

**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 25

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 30 ноября 2022 года (протокол № 11)

Педагогический вестник. – Научный журнал: – Новосибирск-Ялта: Изд. АНС «СибАК», 2022. – Вып. 25. – 69 с.

Главный редактор:

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

Заместитель главного редактора:

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:

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

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

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)

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

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.

*преподаватель Аристова Ирина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
«Воронежский государственный технический университет» (г. Воронеж)*

Постановка проблемы. Проблема здоровьесберегающей подготовки студентов колледжа отражается в требованиях Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», «Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации до 2030 года», требованиях ФГОС СПО, с изменением взгляда на здоровьесберегающую подготовку, которая включает знание и понимание ценностно-смысловых установок, отражающих личностную позицию в здоровьесберегающей деятельности; осознание ценности сохранения и укрепления здоровья в процессе профессиональной деятельности, овладение средствами рефлексивных и цифровых технологий для формирования индивидуальной траектории профессионального развития. При этом проблема здоровьесберегающей подготовки студентов колледжа остается актуальной. Анализ ежегодных актов заключительной комиссии по индивидуальному осмотру студентов 1 курса строительно-политехнического колледжа показывает, что до 20% студентов уже на первом курсе имеют хронические заболевания, среди которых: ожирение (3,1%), сколиоз (3%), гастрит (1,6%). Анкетирование студентов выявило, что у 21% здоровье в системе ценностных ориентаций занимает 6 место (студенты имеют высокий уровень мотивации к здоровьесберегающей подготовке занимаются спортом, посещают секции), около 50% имеют средний уровень мотивации к здоровьесберегающей деятельности (хотели бы посещать или иногда посещают спортивные учреждения, интересуются спортом), а 29% спортом не интересуются. Самооценка уровня знаний в вопросах ЗОЖ студентов показала, что 69% считают, что имеют недостаточный уровень знаний в области профилактики заболеваний [1].

Сложившаяся ситуация одной из приоритетных задач образования выдвигает мобилизацию здоровья в процессе профессиональной деятельности студентов колледжа и сохранение должного уровня физической подготовленности в течение жизни для их дальнейшей профессиональной реализации [8, С. 7]. Это требует обновления содержания здоровьесберегающей подготовки студентов колледжа с учетом требований ФГОС СПО.

Цель статьи: обосновать возможность здоровьесберегающей подготовки студентов колледжа реализованные в контекстно-модульной технологии.

Изложение основного материала исследования. Анализ исследований проблем здоровьесберегающей подготовки показал, что причиной ухудшения качества обучения считают игнорирование личного опыта обучающихся, отсутствие эмоциональной вовлеченности и личностной причастности в обучении [4, 5, 6, 7].

Ученые (В.В. Сериков, В.А. Сластенин, И.В. Слободчиков) развивают идеи личностно-ориентированного обучения, при котором педагогические технологии задействуют неалгоритмизируемые элементы аффективной стороны обучения [5, С. 62]; создают возможности личностной самореализации обучающихся на основе мотивационного обеспечения технологий [4, 6].

Так, А.А. Вербицкий считает, что активизация обучения состоит в переходе к развивающим, поисковым формам и методам обучения, основанным на познавательных интересах обучающихся, разных технологиях [2].

Однако анализ психолого-педагогической литературы показал, что в ней недостаточно представлена теоретико-практическая деятельность: формы, методы и средства цифровых технологий, недостаточно раскрыта предметная деятельность обучающихся, направленная на овладение профессиональной деятельностью от квазипрофессиональной к собственно-профессиональной в процессе здоровьесберегающей подготовки студентов колледжа.

Контекстно-модульная технология основана на идеях системного, субъектно-деятельностного, аксиологического, контекстного, компетентностного подходов, которые образуют сложную целостную многоуровневую систему синергетически взаимосвязанных элементов, представляющих сложную иерархическую структуру, в которой взаимное влияние и динамика связей направлена на повышение эффективности здоровьесберегающей подготовки студентов.

В процессе профессионального обучения представляется возможным задать контекст здоровьесберегающей деятельности, путем наложения проблемных ситуаций, активизирующих здоровьесберегающую подготовку, на «канву» формирования профессиональных умений и навыков [3, С. 12], что переводит информацию в процессе обучения в личностные смыслы обучающихся.

Это обеспечивается структуризацией содержания обучения преимущественно в виде задач и проблемных ситуаций.

Анализ проблемной ситуации активизирует мышление, повышает самостоятельность обучающихся, обеспечивает прочность знаний, способствует развитию рефлексивных умений, навыков самоуправления, выступающих инструментами укрепления здоровьесберегающей подготовки.

Технологии модульного обучения обеспечивают мобильность знания, адаптацию к индивидуальным возможностям студентов.

Эффективность контекстно-модульной технологии аккумулирует достоинства интегрируемых теорий: возможностью разработать модульные интегрированные программы; проводить структуризацию содержания обучения преимущественно в виде задач и проблемных ситуаций; задействовать личный опыт; учитывать индивидуальные особенности студентов; формировать предметный и социальный контекст будущей профессиональной деятельности студентов в единстве обучения и воспитания.

Рефлексивные технологии направлены на осмысление знаний о здоровье, приводит к изменениям ценностно-смысловой сферы, проявляющихся в формировании новых здоровьесберегающих стратегий деятельности [1].

Модули последовательно раскрывают здоровьесберегающую подготовку студентов колледжа с использованием следующих форм: лекция-визуализация, семинар-дискуссия, проблемная лекция и методов: эвристический, проблемно-поисковый, информационного ресурса, средств: смартфоны, презентации, видеоконференции.

Выводы. Таким образом, контекстно-модульная технология, способствующая эффективной здоровьесберегающей подготовке студентов, представляет собой систему, совмещающую в себе теоретические и практические аспекты, а также наиболее эффективные средства: смартфоны, презентации, видеоконференции.

Аннотация. В статье раскрываются возможности применения контекстно-модульной технологии для повышения эффективности здоровьесберегающей подготовки студентов колледжа в процессе получения профессионального образования. Для достижения цели исследования использован теоретический анализ отечественной психолого-педагогической литературы, эмпирические исследования.

Ключевые слова: здоровьесберегающая подготовка, контекстно-модульная технология.

Annotation. The article reveals the possibilities of using context-modular technology to improve the efficiency of health-saving training of college students in the process of obtaining professional education. To achieve the goal of the study, a theoretical analysis of the domestic psychological and pedagogical literature, empirical research was used.

Key words: health-saving training, context-modular technology.

Литература:

1. Аристова, И.В. Реализация контекстно-модульной технологии здоровьесберегающей подготовки студентов технического колледжа / И.В. Аристова. – Текст: непосредственный // Вестник Армави́рского государственного педагогического университета. – 2022. – № 1. – С. 16-23
2. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – Москва: Высшая школа, 1991. – 204 с.
3. Вербицкий, А.А. Теория и технология контекстного образования учебное пособие / А.А. Вербицкий. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2017. – 248 с.
4. Комарова, Э.П. Эмоциональный интеллект: понятие, роль и формы интеграции в социокультурное общение / Э.П. Комарова. Текст: непосредственный // Вестник воронежского государственного технического университета. – 2014. – Т. 10, № 3-2. – С. 43-46
5. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. – Москва: Логос, 1999. – 272 с.
6. Слостенин, В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. – Москва: Магистр, 1997. – 308 с.
7. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека. Введение в психологию субъектности / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – Москва: Школа – Пресс, 1995. – 383 с.
8. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 07.05.2021).

УДК 378

**СУБЪЕКТНО-КОНТЕКСТНЫЙ ПОДХОД КАК КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ОСНОВА
ЛИНГВО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ В ВОЕННОМ ВУЗЕ**

*кандидат педагогических наук Бакленева Светлана Александровна
ВУНЦ ВВС «ВВА имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж)*

Постановка проблемы. Требования современных Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) являются отображением современных реалий, в которых конкурентность выпускника вуза зависит не столько от его способности адаптироваться к меняющимся условиям труда, сколько от способности прогнозировать возможные изменения в профессиональной деятельности, предлагая самостоятельное видение разрешения вероятных проблемных профессиональных ситуаций, опираясь на имеющиеся знания и собственный субъектный опыт. Две основные составляющие профессиональной успешности выпускника вуза – знания и субъектный опыт – в современном мире не являются статичными и скорость их обновления напрямую зависит от уже имеющихся знаний и опыта. С одной стороны, знание является ресурсом порождения нового знания, продуктом познавательной деятельности, конечной целью потребления информации и средством самосовершенствования [3]. С другой стороны, желание выпускника вуза повысить результативность имеющихся «формализованных знаний», генерируя новое знание через своевременную их актуализацию, зависит исключительно от субъекта как распорядителя своей воли [9]. В этой связи особенно важно на этапе получения высшего образования предоставить обучающемуся обрести субъектный опыт в контексте будущей специальности, конструируя свой образовательный контент, опираясь не только на междисциплинарные знания на родном языке, но и на знания, доступные из зарубежных источников.

Государственная программа РФ «Развитие образования на 2018-2025 годы» [4] актуализирует проблему исследования, ориентируя современную образовательную систему высшей школы на формирование компетенций обучающихся в процессе реализации направления «Развитие интегрированной системы обеспечения высококвалифицированными кадрами» [4].

Цель статьи – обосновать внедрение субъектно-контекстного подхода к лингво-профессиональной подготовке курсантов военных вузов.

Изложение основного материала исследования. Современные ФГОС ВО предъявляют к современному выпускнику вуза требования к уровню его самостоятельной деятельности, от которой напрямую зависит уровень сформированности обязательных компетенций. Самостоятельность, отождествляется в трудах зарубежных авторов (Р. Харре [12], Дж. Ричлак [13] и др.) с такими понятиями, как «самодетерминация», «самоопределение», «саморазвитие». В исследованиях отечественных ученых «самостоятельность» тесно связана с понятием «субъект деятельности»: индивидуально активный человек, сам являющийся причиной собственной жизнедеятельности и самостоятельно выстраивающий условия своей жизни [1], принимающий эти условия как задачи, требующие определенной последовательности решений [1], выступающий в качестве причины своего существования в мире [9].

Применительно к образовательному процессу субъектная позиция обучающегося выступает интегрирующим компонентом профессионального образования, поскольку набор базовых профессиональных знаний в условиях стремительного обновления информации исключает гарантированную успешность в профессиональной деятельности, отводя ведущую роль в саморазвитии опыту «реализации субъектной позиции в своем профессиональном пространстве и освоение этого опыта основывается на актуализации механизма смыслопорождения» [10], который А.А. Вербицкий описывал как процесс «переживания актуальных учебных ситуаций в контексте образа профессионального будущего как источника смыслов» [2].

Доля самостоятельной деятельности в структуре современного образовательного процесса в вузе с введением ФГОС ВО нового поколения существенно возросла. В этой связи необходимо ориентировать обучающихся на такое наполнение своего образовательного контента, при котором, следуя основному принципу контекстного обучения А.А. Вербицкого, «чему бы ни учился студент, он должен это делать в контексте своей будущей профессии» [2].

В случае соблюдения основного посыла контекстного подхода (А.А. Вербицкий) в контекстном обучении моделируется предметное и социальное содержание усваиваемой курсантами профессиональной деятельности на основе проблемных ситуаций, когда овладение знаниями происходит с осознанием их применимости для разрешения профессиональных задач, обучающийся оказывается включенным в учебную деятельность, встроением в деятельность

«квази-профессиональную», в результате чего профессиональный смысл освоения предмета актуализируется для обучающегося и обретает смысл личностный [2].

В.В. Зайцев описывает систему профессионально-ориентированных ситуаций, позволяющих через последовательный поэтапный процесс накопления обучающимся опыта самостоятельного целеполагания, постановки задач, принятия решений, оценки степени продвижения к цели, представляя возможности для осознанной активной личностной вовлеченности в процесс получения образования перейти «от совместности к автономности», субъектности [5].

И.В. Лысенко, исследуя процесс личностной саморегуляции обучающегося в учебной деятельности, определяет его субъектную позицию как условие осознания значимости получаемых знаний и смысла учения вообще [8]. Для целей настоящего исследования особый интерес представляет работа И.Б. Засухиной, изучавшей возможности личностно-развивающих «ситуаций-событий», спроектированных для студентов технического колледжа, позволяющих осознать «жизненную значимость иностранного языка» в качестве инструмента коммуникативной, учебной и профессиональной деятельности, в результате чего происходит актуализация механизма смыслопорождения в процессе «проживания» конкретных учебных проблемных ситуаций «в контексте образа профессионального будущего как источника смыслов» [6].

В современной научно-педагогической литературе проблема развития навыков профессиональной коммуникации у обучающихся вузов на иностранном языке на основе междисциплинарного взаимодействия все чаще описана именно в разрезе способности будущих выпускников продолжить свое профессиональное самообразование, минув языковой барьер – «ситуация преодоления личностного и языкового барьера» [7, 11]. Изучение иностранного языка в контексте будущей специальности раскрывает смысл лингво-профессиональной подготовки для целей дальнейшей профессиональной успешности.

Выводы. В существующих реалиях для современного образовательного процесса вуза, балансирующего между требованиями ФГОС ВО и динамикой происходящих геополитических изменений, субъектно-контекстный подход к лингво-профессиональной подготовке курсантов военных вузов является своевременным методологическим подходом, объединяющим деятельностный потенциал личности обучающегося, его субъектной позиции, реализуемой в контексте будущей профессиональной деятельности, в процессе получения своего образования, в рамках реализации которого ключевую функцию в проектировании образовательного контента выполняет опыт субъектности обучающегося и синергетический потенциал субъектного взаимодействия участников образовательного процесса.

Аннотация. В статье представлен анализ отечественных и зарубежных исследований, посвященных проблеме лингво-профессиональной подготовки обучающихся вузов с позиции субъектно-контекстного подхода; описаны преимущества субъектной позиции курсантов в конструировании своего образовательного контента в контексте будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: субъектно-контекстный подход, лингво-профессиональная подготовка, курсант, вуз.

Annotation. The paper presents the analysis of domestic and foreign studies devoted to the problem of linguo-professional training of cadets of military universities from the perspective of the subject-contextual approach; the advantages of the student's subject position in the construction of his educational content in the context of future professional activity are described.

Key words: subject-contextual approach, linguo-professional training, cadet, university.

Литература:

1. Абульханова, К.А. С.Л. Рубинштейн – ретроспектива и перспектива // Проблема субъекта в психологической науке / отв. ред. А.В. Брушлинский, М.И. Воловикова, В.Н. Дружинин. – М.: Академический проспект, 2000. – С. 13-27
2. Вербицкий, А.А. Теория и технологии контекстного образования: учеб. пособие / А.А. Вербицкий. – Москва: МПГУ, 2017. – 268 с.
3. Власов, М.В. Стратегия производства новых знаний / М.В. Власов // Общественные науки и современность. – 2007. – № 3. – С. 18-22
4. Государственная программа Российской Федерации "Развитие образования" на 2018-2025 гг. от 26 декабря 2017 г. № 1642 / URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3a928e13b4d292f8f71513a2c02086a3/download/1337/> (дата обращения: 27.08.2022).
5. Зайцев, В.В. Теория и практика развития личности свободы учащихся в системе начального образования / В.В. Зайцев // Автореф. дис. ... докт. пед. наук. – Волгоград, «Перемена», 1999. – 15 с.
6. Засухина, И.Б. Ситуации смыслообразования как условие формирования мотивации изучения иностранного языка у студентов технического колледжа / И.Б. Засухина // Педагогический журнал Башкортостана. – 2019. – Т. 80, № 1. – С. 74-85
7. Иноземцева, К.М. Становление лингво-профессионального подхода к подготовке преподавателей иностранного языка для профессиональных целей / К.М. Иноземцева, Н.А. Борисова // Гуманитарные научные исследования. – 2015. – № 7-1(47). – С. 103-108
8. Лысенко, И.В. Обеспечение направленности учебного процесса на развитие саморегуляции в условиях личностно ориентированного обучения / И.В. Лысенко // Теоретические основы создания методической системы подготовки будущих учителей математики. – Сб. науч. трудов, Волгоград, «Бланк». – 2001. – С. 21-23
9. Петровский, В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности: учеб. пособие для студ. вузов // В.А. Петровский, М.Г. Ярошевский // Основы теоретической психологии. – М.: Инфра-М, 1998. – С. 270-288
10. Сериков, В.В. Векторы развития контекстного образования: коллективная монография / редкол.: Э.П. Комарова (отв. ред.) [и др.]. – Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2021. – С. 20-28
11. Скибицкая, И.Ю. Проектирование педагогического инструментария формирования профессионализма студентов экономического / И.Ю. Скибицкая. – Новосибирск, 2005. – 213 с.
12. Harre, R. Personal being / R. Harre. – Oxford: Blackwell, 1983
13. Rychlak, J. The nature and textllengeofieological psychological theory / J. Rychlak // Annals of theoretical psychology. – V. 2. – N.Y.: Plenum Press, 1984. – P. 115-150

*кандидат политических наук, доцент, заведующий кафедрой истории и философии Бекиров Сервер Нариманович
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)*

Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, программа «Приоритет – 2030»

Постановка проблемы. Развитие образовательной отрасли и ее отдельных элементов – технологий, методов, подходов и т.д. – привело к неизбежному привлечению к организации образовательного процесса системы дистанционных технологий. В связи с этим возникла ключевая проблема организационно-управленческой педагогической деятельности современного педагогического сообщества – осуществление качественного и многоуровневого контроля знаний студентов, посредством применения новых форм и методов. При этом важно определить и выбрать такие средства, которые могли бы полностью соответствовать существующим на сегодняшний день критериям, предъявляемых к качеству образования не только в конкретном учебном заведении, но и во всей образовательной среде государства в целом.

Изложение основного материала исследования. Дистанционное обучение представляет собой особую форму образования, которая предусматривает территориальную отстраненность обучающегося и преподавателя. Благодаря его средствам возможна максимально быстрая передача, сохранение и преобразование информации. Такое обучение обладает массой как преимуществ, так и недостатков в сравнении с традиционным, однако, при этом перенимает проблемы, сформированные в условиях организации классической образовательной деятельности.

Обучение, осуществляемое посредством технологий дистанционного обучения, достаточно интенсифицирует процесс приобретения профессиональной компетентности. В связи с этим перед современными вузами новые задачи по поиску оптимальных вариантов контроля знаний, что позволит в дальнейшем выпускникам соответствовать конкурентной среде и современному рынку труда [4].

О.Ю. Заславская и М.А. Сергеева отмечают, что контроль знаний в системе дистанционного обучения вуза, его средства и результаты наглядно отражают эффективность всех элементов обучения:

- педагогов, их соответствия критериям и специализации образовательного учреждения;
- педагогических технологий, которые направлены на реализацию поставленных в ходе планирования и подготовки образовательного пространства целей и задач;
- соответственно целей и задач, приоритетных в условиях системы дистанционного обучения учебного заведения;
- средств, методов и форм образовательной деятельности, ее контроля, которые позволяют не только осуществить управленчески-организационную деятельность, но и добиться определенных образовательных результатов;
- профессиональных сообществ, призванных оптимизировать имеющиеся возможности и т.д. [2].

Вышеуказанные элементы особенно ярко иллюстрируют необходимость регулярного проведения контрольных мероприятий, которые способны минимизировать учебные риски и проблемы. При этом контроль должен затрагивать все элементы образовательного процесса, все его уровни и стадии, а также всех субъектов и их деятельность. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что педагогическим работникам нужно обладать целым спектром способов осуществления регулярного и своевременного контроля, а обучающимся – способами самоконтроля, который так же важен, как и внешний контроль. Это осложняется самой формой дистанционного обучения в связи с удаленностью в пространстве и неуверенностью преподавателя в справедливости и объективности оценки посредством дистанционных технологий.

Н.В. Ломовцева считает, что это также связано и с недостаточной педагогической осведомленностью в системе принципов дистанционного обучения, которые в свою очередь лежат в основе всей деятельности цифрового (дистанционного) педагога. К таким принципам исследователь относит:

- принцип объективности, который предусматривает объективную комплексную оценку учебной познавательной деятельности обучающихся в условиях дистанционного обучения. При этом субъективный фактор должен минимальным либо полностью отсутствовать, поскольку может значительно нарушить аналитическую целостность;
- принцип демократичности, заключающийся в формировании поля с равными для всех обучающихся условиями, а также с равными условиями оценки и контроля образовательной деятельности;
- принцип массовости и кратковременности, который состоит в том, что контроль в системе дистанционного обучения вуза должен организовываться и управляться таким образом, чтобы как можно большее количество обучающихся было оценено и проверено за наиболее меньший временной период [4].

Эти принципы гарантируют эффективность образовательной деятельности в системе дистанционного обучения лишь в случае педагогической компетентности в этом вопросе, а также в случае регулярного обновления материально-технической, методической и методологической баз учебного заведения, осуществляющего профессиональную подготовку специалистов [4].

И.В. Киян выделяет такие основные методы контроля, как тестирование (посредством программного обеспечения занятий), самоконтроль обучающимся собственной деятельности, курсовые и дипломные работы [3]. Тестирование с привлечением специального программного обеспечения позволяет не только контролировать выполнение обучающимися тех или иных тестовых заданий, но и не требует от педагога дополнительных ресурсов. Дело в том, что обучающиеся, не выполнив задание, не могут перейти к следующему, что позволяет педагогу следить за тем, на каких вопросах происходит замедление, а также сделать вывод касательно степени и уровня усвоенности материала обучающимися. Таким образом, педагог контролирует знания студента, указывая на его пробелы посредством аналитики результатов тестирования.

Самостоятельная деятельность и самоконтроль студентом пользуются небольшим распространением у современных педагогов, однако зачастую бывает достаточно эффективным и интенсивным способом контроля знаний. Важно понимать, что студент, заинтересованный в получении квалификации и необходимых знаний, ориентируется на собственную мотивацию и стремится к самоконтролю, будучи самостоятельным взрослым человеком. В связи с этим формируется ряд проблем, связанных с развитием положительной мотивации у студентов [1].

Выполнение и презентация курсовых (а в последующем и дипломных) работ – эффективная форма контроля как в традиционном, так и дистанционном образовании. Они крайне эффективны при систематическом и последовательном

изучении студентом модуля или курса учебной программы и направлены на презентацию практических умений студента, приобретенных в процессе профессиональной подготовки. Дистанционные технологии здесь позволяют контролировать процесс создания курсовой, поскольку педагогу удобно ознакамливаться с содержанием работы в режиме онлайн, сразу реагировать на проблемы, а также оказывать своевременную поддержку [3].

Выводы. Контроль знаний в системе дистанционного обучения – одна из наиболее сложных и многоуровневых структур, которая лежит в основе гармоничного и эффективного развития не только профессиональной культуры студента, но и педагога. Кроме того, развитие дистанционных технологий позволяет современным педагогам осуществлять регулярную оценку знаний студентов, отслеживать их прогресс и регресс, а также контролировать процесс выполнения задач. Таким образом, преобразовывается и образовательное пространство вуза, и дистанционная система обучения, и система педагогического воздействия на обучающихся.

Рассмотренные варианты контроля знаний в системе дистанционного обучения современного вуза оказывают значительную поддержку педагогам в процессе получения необходимых сведений, лежащих в основе дальнейшего оптимального формирования алгоритма повышения качества образования. Они позволяют акцентировать педагогическое влияние на усиление внимания и активизацию мыслительных познавательных процессов обучающихся, принимать во внимание специфику современного цифрового пространства.

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению сущности и специфики дистанционного обучения, его отдельно взятых технологий и ресурсов. Ключевым объектом исследования стала система контроля знаний обучающихся, в условиях дистанционного обеспечения профессиональной подготовки специалистов разных уровней и направлений. Осмысливается и актуализируется роль дистанционных технологий в процессе осуществления регулярного качественного контроля знаний студентов, раскрываются основные положения касательно вариантов такого контроля.

Ключевые слова: сущность и специфика дистанционного обучения, система контроля знаний обучающихся, подготовка специалистов разных уровней и направлений.

Annotation. The article is devoted to the consideration of the essence and specifics of distance learning, its individual technologies and resources. The key object of the study was the system of control of students' knowledge, in the conditions of remote provision of professional training of specialists of different levels and directions. The role of distance technologies in the process of regular qualitative control of students' knowledge is comprehended and actualized, the main provisions regarding options for such control are revealed.

Key words: the essence and specifics of distance learning, the system of control of students' knowledge, training of specialists of different levels and directions.

Литература:

1. Аюпова, Л.И. Дистанционное обучение и российские реалии / Л.И. Аюпова // Образовательный вестник «Сознание». – 2016. – № 9.
2. Заславская, О.Ю. Информационные технологии в управлении образовательным учреждением / О.Ю. Заславская, М.А. Сергеева. – М.: ЦГЛ., 2006.
3. Полат, Е.С. Педагогические технологии дистанционного обучения / Е.С. Полат, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2009.
4. Хуторской, А.В. Дистанционное обучение и его технологии / А.В. Хуторской // Компьютерра. – 2008. – № 36.

УДК 378

ВНЕДРЕНИЕ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС ВУЗА ЦИФРОВЫХ И ОБЛАЧНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ, ПОЗВОЛЯЮЩИХ ОПТИМИЗИРОВАТЬ И ИНТЕНСИФИЦИРОВАТЬ ОБУЧЕНИЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ПОДГОТОВКУ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ РАЗЛИЧНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ

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

Постановка проблемы. Дистанционные технологии занимают особое место в системе современного образовательного пространства и системе профессиональной подготовки будущих специалистов. Они развиваются так стремительно, что некоторые педагоги не успевают следить за их возможностями и спецификой, что значительно осложняет процесс организации и управления образовательным процессом в условиях дистанционного образования. Именно в связи с этим современная педагогическая наука обратилась к поиску решений данной проблемы. Отечественными исследователями был предложен принцип, исходя из которого традиционная и дистанционная педагогика объединяют наиболее эффективные технологии для организации наиболее оптимизированного и оптимального образовательного процесса. Здесь важно отметить, что такой подход, с одной стороны, образуя эффективную систему взаимодействия с образовательными структурами и субъектами образования, с другой – формирует спектр неизученных вопросов. Именно в связи с этим сегодня возникла необходимость в исследовании цифровых и облачных технологий в условиях современного образовательного процесса.

Изложение основного материала исследования. Цифровые образовательные технологии – особый способ организации современного образовательного процесса. Такой способ организации предполагает стремительное развитие образовательной сферы, а также преобразование учебно-методической системы. В этом случае на цифровые системы переходят учебные материалы, планы, журналы, занятия и взаимодействия педагогов с обучающимися. Такой подход позволяет обучающимся участвовать в процессе контроля и управления образовательной деятельностью.

Важно понимать, что внедрение цифровых технологий – недостаточная мера модернизации образования, поскольку для наиболее гармоничного развития этой сферы, поскольку нужно еще и подготовить специалистов, способных взаимодействовать с этими технологиями. Важно подготовить таких специалистов, которые будут способны не только применять цифровые технологии в собственной практике, но и уметь преобразовывать их средствами окружающую действительность, создавать новые концепции самоорганизации и самоконтроля. Подготовка таких специалистов должна осуществляться с появлением новых технологий и с развитием материально-технической базы университета [1].

Преподавательский состав университета сегодня остро нуждается в развитии цифровой грамотности и цифровой культуры, поскольку именно они лежат в основе всякого цифрового развития. Необходимо формировать цифровые способности, концептуальные навыки и умения в области разработки электронных учебных пособий и т.д. Особое внимание

следует уделять обучению уже опытных педагогов, относящихся к традиционной педагогике, поскольку они нуждаются в этом больше всего.

Говоря о цифровых технологиях, нельзя обойти стороной облачные технологии, которые составляют особый пласт результатов современного прогресса. Облачные технологии, или по-иному облачные вычисления, представляют собой «систему технологий распределенной обработки цифровых данных, с помощью которых компьютерные ресурсы предоставляются интернет-пользователю как онлайн-сервис» [7; 8; 9; 10]. Как правило, такой вид технологий предназначен для долгосрочного и качественного хранения информации, ее быстрой передаче и обработке. Необходимые программы при запуске отражаются во всплывающем виртуальном окне в браузере, а все приложения, данные и информация хранятся в хранилище – сервере, доступ к которому возможен исключительно посредством интернета. Это может выглядеть достаточно сложным процессом, однако на практике он давно доказал свою действенность и универсальность [11]. Главной особенностью такого способа взаимодействия с информацией является то, что обучающийся или педагог, обращаясь к облачному хранилищу, взаимодействует непосредственно с ним, вне зависимости от операционной системы, ПО и сопутствующих им аспектах. Таким образом, облачные технологии являют собой особую многоступенчатую структуру, которая позволяет пользователям осуществлять следующие действия:

- работать с информацией в максимально удобной форме посредством различных доступных пользователю гаджетов, которые могут меняться в зависимости от потребности;
- не ограничивать загружаемый объем данных, поскольку в облачном хранилище размеры информации могут достигать огромных значений, что невозможно, например, для флеш-карт даже последнего поколения;
- работать с информацией одновременно с коллегами или партнерами по какой-либо деятельности: облачное хранилище позволяет обучающимся одновременно получать доступ к единой базе информации, например, для выполнения группового проекта [5].

По нашему мнению, вышеуказанное служит непосредственным подтверждением того, что цифровые и облачные технологии сегодня не просто становятся в один ряд с технологиями традиционной педагогики, но и в значительной степени дополняют систему педагогической практики, а также обладают рядом преимуществ. К примеру, они гораздо доступнее, надежнее, технологичнее и экономичнее. При этом они находят свое применение в самых различных областях современной системы высшего профессионального образования [3; 4]. Рассмотрим несколько вариантов применения таких технологий в системе высшего образования.

1. Цифровые и облачные технологии применяются как в традиционном, так и дистанционном образовании, что открывает современной системе образования новые возможности для оснащения будущих специалистов необходимыми знаниями и навыками нового порядка. Современными студентами создаются мультимедийные проекты, виртуальные лаборатории, проводятся интернет-конференции, новейшие виртуальные пространства и многое другое. Это не только оказывает влияние на социокультурное пространство вуза, его развитие и положение в системе социальных институтов государства, но и непосредственно обогащает базис будущих специалистов в области применения цифровых технологий в жизни. В последствии они приобретают навыки творческой работы с виртуальными системами, способны самостоятельно организовывать свою деятельность, преобразовывать пространство вокруг себя, делать открытия и внедрять инновации [5; 6].

Облачные технологии же становятся важным признаком не только дистанционного, но уже и традиционного образования, поскольку активно применяются повсеместно. Они в значительной степени призваны оказывать поддержку реальному образованию, а также оптимизировать коммуникативное поле каждого современного вуза [2].

2. Совершенствуется система контроля и оценки знаний обучающихся, внедряются новые способы тестирования, выявляются инновационные инструменты воздействия на качество предоставляемых услуг и профессиональной подготовки будущих специалистов. С каждым годом разрабатывается все большее число систем тестирования и оценки качества знаний студентов, что позволяет минимизировать риски получения недостаточно высокой квалификации будущими специалистами [5].

3. Развитие отдельно взятой системы знаний или дисциплины посредством внедрения ЦТ и облачных технологий для оптимизации и интенсификации получения студентами необходимых знаний. Важно понимать, что глобальное развитие всей отрасли образования невозможно без внедрения отдельных инструментов в каждый более мелкий «кирпичик» большой системы. Обновление теоретической и практической баз знаний и умений непременно должно привести к всеобщей модернизации и интенсификации процесса развития высших учебных заведений [8].

Выводы. Таким образом, мы можем справедливо заключить, что на современном этапе развития цифровых технологий внедрение в учебный процесс вуза цифровых и облачных технологий было явлением неизбежным и стремительным. Как правило, оно характеризуется тем, что новые условия, в которых пребывает современное общество, нуждаются в поддержке со стороны инноваций и цифровизации.

Аннотация. В статье выявляется специфика внедрения цифровых и облачных технологий, а также сущность этих технологий, их влияние на образовательную среду и учебную деятельность, деятельность по оснащению системы профессиональной подготовки будущих специалистов. Особое внимание уделяется ключевому объекту исследования – цифровым и облачным технологиям, их элементам и воздействующим факторам. Осмысливается и актуализируется роль подобных технологий дистанционного обучения в системе непрерывного образования студентов. Раскрываются основные положения, связанные с системой контроля и оценивания обучающихся, их знаний и умений посредством цифровой педагогики.

Ключевые слова: специфика внедрения цифровых и облачных технологий, образовательная среда, учебная деятельность, оценивание обучающихся.

Annotation. The article reveals the specifics of the introduction of digital and cloud technologies, as well as the essence of these technologies, their impact on the educational environment and educational activities, activities to equip the system of professional training of future specialists. Special attention is paid to the key object of research – digital and cloud technologies, their elements and influencing factors. The role of such distance learning technologies in the system of continuing education of students is comprehended and actualized. The main provisions related to the system of control and evaluation of students, their knowledge and skills through digital pedagogy are revealed.

Key words: the specifics of the introduction of digital and cloud technologies, the educational environment, educational activities, assessment of students.

Литература:

1. Алексанян, Г.А. Сервисы Google в организации самостоятельной деятельности студентов СПО / Г. А. Алексанян // Молодой ученый. – 2012. – № 9. – С. 263-266
2. Багаева, А.П. Облачные технологии в образовании / А.П. Багаева // Решетневские чтения. – 2015. – № 19.

3. Барахсанова, Е.А. Педагогическая поддержка внедрения цифровых ресурсов в учебный процесс вуза / Е.А. Барахсанова, А.М. Николаев // Преподаватель XXI века. – 2012. – № 3.
4. Дуккардт, А.Н. Облачные технологии в образовании / А.Н. Дуккардт, Д.С. Саенко, Е.А. Слепцова // Открытое образование. – 2014. – № 3.
5. Каракозов, С.Д. Успешная информатизация – трансформация учебного процесса в цифровой образовательной среде / С.Д. Каракозов, А.Ю. Уваров // Проблемы современного образования. – 2016. – № 2. – С. 7-19
6. Козлова, Н.Ш. Цифровые технологии в образовании / Н.Ш. Козлова // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2019. – № 1.
7. Мазай, М.В. Облачные технологии в бизнесе / М.В. Мазай, Т.Г. Долгова // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. – 2013. – № 9.
8. Медведев, А. Облачные технологии: тенденции развития, примеры исполнения / А. Медведев // Современные технологии автоматизации. – 2013. – № 2. – С. 6-9
9. Петрова, Н.П. Цифровизация и цифровые технологии в образовании / Н.П. Петрова, Г.А. Бондарева // МНКО. – 2019. – № 5 (78).
10. Сейдаметова, З.С. Облачные сервисы в образовании / З.С. Сейдаметова, С.Н. Сейтвелиева // Информационные технологии в образовании. – 2011. – № 9. – С. 105-111
11. Стрекалова, Н.Б. Риски внедрения цифровых технологий в образовании / Н.Б. Стрекалова // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2019. – № 2.

УДК 371

СИСТЕМА ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗА

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

*Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства науки и высшего образования
Российской Федерации, программа «Приоритет – 2030»*

Постановка проблемы. Коммуникативные компетенции сегодня являются одними из наиболее значимых для всех членов общества. Благодаря их гармоничному и целостному развитию, будущий специалист может гарантировано успешно пройти этап социализации и стать не только конкурентоспособным, актуальным и мобильным специалистом, но и проявить себя в качестве социально активного, развитого и грамотного члена общества, способного выражать свои мысли и налаживать межличностную коммуникацию с иными субъектами социокультурного пространства государства.

В связи с этим перед современным высшим образованием, выпускающим в свет так называемый «кадровый потенциал», состоящий из специалистов разного профиля и уровня, возникает ряд проблем, относящихся к формированию таких компетенций.

Изложение основного материала исследования. На сегодняшний день высшее образование направлено прежде всего на создание гражданского и социального потенциала государства, который в дальнейшем будет способен развивать различные отрасли, в том числе образование, экономику, культуру и т.д. В связи с этим справедливо встает вопрос о необходимости формирования различных компетенций у будущих специалистов, в том числе коммуникационных. Они активно влияют не только на коммуникативную культуру человека, но и на его учебную, профессиональную, социальную деятельность [7].

Под коммуникативными компетенциями в современном значении следует понимать определенных комплекс навыков и умений, позволяющих субъекту социокультурного пространства осуществлять самостоятельный выбор в области моделей речевого поведения в соответствии с ситуацией общения [8; 9]. Сущность таких компетенций состоит в адекватной оценке и своевременном применении речевых способностей в тот или иной момент межличностной коммуникации. При этом такая коммуникация должна осуществляться вовремя и максимально целостно, что зависит именно от коммуникативных компетенций личности.

Все субъекты современного социума находятся в постоянном взаимодействии друг с другом. Это – неотъемлемая часть каждой социальной структуры, которая включает в свой состав личностей различного порядка. Отказаться от речевого общения на сегодняшний день представляется практически невозможным, в связи с чем освоение вышеупомянутых компетенций становится главным объектом в системе межличностных взаимоотношений и является основополагающим фактором гармоничного развития личности человека. Важно упомянуть, что коммуникативные способности проявляются не только в процессе непосредственного говорения, но и в процессе слушания, обдумывания, анализа, чтения и письма [1; 3].

Развитие этих аспектов претерпевает длительную историю, которая берет свое начало в момент появления первых речевых способностей ребенка. Начинается все с наиболее простых звуков, слов, словосочетаний и предложений. Таким образом, происходит естественное развитие коммуникативных способностей и формируется базис для непрерывного обучения им. Кроме того, такие навыки крайне влиятельны в сфере профориентации и становления человека в качестве профессионала. Это связано с тем, что, проявляя коммуникационную компетентность, человек, исходя из ее качества и общего уровня, ориентируется на определенные сферы деятельности, которые сопоставляются как раз с ее качеством и уровнем. Именно в связи с этим современным педагогам необходимо обращаться к развитию этих навыков.

Педагогическое воздействие в этом случае приобретает высокое значение для развития множества личностных качеств специалиста: самостоятельности, способности находить своевременный выход из сложившейся ситуации, осознавать свое место и роль в социуме, самоактуализировать свою деятельность и т.д. Помимо этого, значительно улучшается взаимодействие с различными субъектами социальных взаимоотношений, системы познавательного, аналитического и

рефлексивного мышления. Исходя из этого, нельзя считать коммуникативные компетенции – компетенциями исключительно говорения, слушания и понимания. Важно понимать их обширность, многогранность и целостность.

По мнению многих отечественных ученых, занимающихся исследованием данной темы, коммуникативные компетенции бывают нескольких видов:

- грамматическая, или лингвистическая;
- социолингвистическая;
- дискурсивная;
- стратегическая [6].

Лингвистическая компетенция представляет собой комплекс навыков, связанных с непосредственным владением речевой деятельностью и языком в целом. Она включает в свой состав способности к интеграции форм и значений языковых средств, а также поддержке их взаимной связи [2]. Она напрямую связана с грамотным и своевременным применением тех или иных языковых средств, и включает в свой состав такие уровни, как фонология, лексика, семантика, грамматика, которые в полной мере отражают сущность языка и устной, письменной речи человека [7]. Такая компетенция лежит в основе всякого межличностного общения и мыслительной деятельности, выражения и построения собственных мыслей.

Говоря о социолингвистической компетенции, нельзя не отметить значение, которое в ее составе играет контекст речи. Дело в том, что язык претерпевает определенные изменения с течением времени и становится более гибким и непредсказуемым [9]. Он напрямую зависит от временного промежутка, в рамках которого развивается и функционирует, в связи с чем справедливым было бы отметить необходимость формирования определенной пространственной системы мышления, которая позволит человеку понимать речь современников и соотносить, адаптировать свою речь соответственно. Важно не только осознавать современное положение языка в системе международной коммуникации, но и уметь использовать те или иные языковые средства в зависимости от ситуации [10; 11]. К примеру, сегодня было бы крайне нелогичным в повседневной речи употреблять значительно уступившие современному молодежному сленгу архаизмы. Правильнее всего адаптировать свою речь и под возрастную категорию социальной группы, в которой взаимодействует человек. Именно этому должен быть посвящен отдельный пласт современного высшего образования, на наш взгляд.

Дискурсивная компетенция особенно связана с мыслительной деятельностью в области восприятия и обработки информации, получаемой человеком извне. Она включает в свой состав умения и навыки коммуникативного характера, направленные на верную интерпретацию поступающих человеку сообщений, а также на передачу максимально возможного множества типов коммуникаций и их элементов в зависимости от ситуации. В отношении этого типа важно отметить связность и содержательность коммуникационной деятельности, которые становятся главным признаком грамотного и гармонично развитого в коммуникативном плане человека [4]. Сущность повествования человека, в соответствии с этим, должна быть не просто наполненной смыслом, но и представлять собой целостную последовательную структуру, логическую связь. При этом такой тип проявляется зачастую в повествовании, требующем особенно подчеркнутой логичной последовательности: в подробном пересказе тех или иных событий, содержания произведения или написания научной работы.

Такой тип коммуникативных компетенций, как стратегическая компетенция преследует цель построения системы навыков такого порядка, который позволит человеку выстраивать максимально комфортные и эффективные коммуникации, определять и исправлять существующие в ходе нее ошибки. Она включает в свой состав набор тактик, которые призваны максимально адаптировать речь к ситуации и сделать ее более грамотной и однозначной, без неправильных подтекстов и интерпретаций. Помимо этого, в эту группу относят и систему невербального языка, к которому относят позы, жесты и мимику [5]. Посредством качественного и всецелого развития такой компетенции можно максимизировать эффект от собственной речи, а также контролировать ход коммуникации, направляя ее в необходимую сторону.

Выводы. Таким образом, практико-ориентированные технологии составляют особый концептуальный пласт образовательных педагогических технологий, направленных на формирование наиболее конкурентоспособного, актуального, мыслящего и социально активного специалиста, способного осуществлять не только непосредственную профессиональную деятельность, но и принимать участие в процессе межличностной коммуникации и находиться в центре процессов обмена информацией. Такие технологии лежат в основе повышения коммуникативных компетенций, направленных на социальную адаптацию и социализацию выпускника вуза, а также на развитие личностного потенциала.

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению и изучению системы практико-ориентированных технологий в качестве главных инструментов формирования коммуникативных компетенций обучающихся вуза. Рассматривается сущность и специфика как практико-ориентированных технологий, так и коммуникативных компетенций, что позволяет в дальнейшем провести максимально полный и объективный анализ настоящей темы. Объект исследования состоит в специфике формирования таких компетенций, которое осложняется существующими на сегодняшний день проблемами в сфере профессиональной подготовки студентов. Осмысливается и актуализируется роль отдельных элементов практико-ориентированных технологий в системе становления профессиональной культуры современных специалистов.

Ключевые слова: модернизация, высшая школа, профессиональная ориентация, практико-ориентированные технологии.

Annotation. The article is devoted to the consideration and study of the system of practice-oriented technologies as the main tools for the formation of communicative competencies of university students. The essence and specifics of both practice-oriented technologies and communicative competencies are considered, which allows for the most complete and objective analysis of this topic in the future. The object of the study is the specifics of the formation of such competencies, which is complicated by the current problems in the field of professional training of students. The role of individual elements of practice-oriented technologies in the system of formation of professional culture of modern specialists is comprehended and actualized.

Key words: modernization, higher school, professional orientation, practice-oriented technologies.

Литература:

1. Бахарев, Н.П. Формирование профессиональных компетенций студентов университета в условиях непрерывной многоуровневой системы образования и целевой подготовки для промышленного предприятия / Н.П. Бахарев, Е.А. Драгунова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2014. – № 4 (19). – С. 18-22
2. Белова, Т.А. Профессионально-ориентированное обучение как средство формирования социокультурной компетенции будущих экономистов / Т.А. Белова, Н.В. Григорьева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2014. – №1. – С. 7-9
3. Беляева, Е.Н. Современные тенденции профессиональной подготовки педагога / Е.Н. Беляева // Карельский научный журнал. – 2014. – № 1. – С. 46-48
4. Васина, Ю.М. Реализация практико-ориентированного образования через современные технологии обучения студентов в вузе / Ю.М. Васина, Е.В. Панферова, А.Е. Яковлева // Обеспечение качества образовательного процесса:

традиции и инновации: материалы XLII учебно-методической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, магистрантов, соискателей ТГПУ им. Л.Н. Толстого (Тула, 15 апреля 2015 г.). – Тула, 2015. – С. 55-58

5. Зеер, Э.Ф. Саморегулируемое учение как психолого-дидактическая технология формирования компетенций у обучаемых / Э.Ф. Зеер // Психологическая наука и образование. – 2004. – № 3. – С. 5-11

6. Миронова, А.Г. Контекстно-компетентный подход в подготовке бакалавров направления «Профессиональное обучение (по отраслям)» / А.Г. Миронова, Л.А. Кузьменко, Д.С. Краснова // Проблемы современной аграрной науки: материалы международной заочной научной конференции (Красноярск, 15 октября 2014 г.). – Красноярск, 2015. – С. 274-277

7. Мычко, Е.И. Практико-ориентированные технологии в современном профессиональном обучении / Е.И. Мычко // Преподаватель XXI века. – 2016. – № 2.

8. Полисадов, С.С. Практико-ориентированное обучение в вузе / С.С. Полисадов // Известия Томского политехнического университета. – 2014. – № 2.

9. Седов, К.Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции / К.Ф. Седов. – М.: Лабиринт, 2004. – 320 с.

10. Солянкина, Л.Е. Модель развития профессиональной компетентности в практико-ориентированной образовательной среде / Л.Е. Солянкина // Известия ВГПУ. – 2011. – № 1.

11. Харитонов, М.П. Формирование ключевых компетенций в образовании / М.П. Харитонов. – Самара: Изд-во ООО «Аспект», 2012.

УДК 371

ОСОБЕННОСТИ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

*студент Венцель Владислав Антонович
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);
кандидат педагогических наук, доцент Макаренко Юлия Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)
студент Зеленская Ольга Юрьевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)*

*Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства науки и высшего образования
Российской Федерации, программа «Приоритет – 2030»*

Постановка проблемы. Одним из способов модернизировать систему образования на современном этапе развития является применение результатов информационных технологий в образовании. Информатизация образования является неотъемлемой частью общего исторического процесса информатизации мирового общества, с целью изменения качества образования путем активного использования современных информационных технологий и дополнительных образовательных ресурсов для усиления роли самостоятельного обучения.

С принятием и внедрением федеральных государственных образовательных стандартов изменились также результаты реализации основных образовательных программ, требования к условиям реализации и структура основных общеобразовательных программ, что было бы невозможно без наличия информационной образовательной среды, широкого использования информационных технологий и электронных образовательных ресурсов. Новые ФГОС требуют от педагогов использования ИКТ в учебном процессе и, таким образом, обучения студентов эффективному и разумному использованию ИКТ. Образовательные учреждения в настоящее время ставят одной из приоритетных задач своей работы внедрение дистанционных технологий в учебный процесс.

Изложение основного материала исследования. Как справедливо отмечает Е.С. Полат, целью информатизации образования в стране является изменение содержания, методов и форм организации воспитательной работы в контексте формирования школ, направленных на удовлетворение потребностей молодежи в жизни в информационном обществе, при этом «жизнь не только предъявляет к школам новые требования, но и предоставляет школам инструменты для решения новых задач»: новые методы обучения и средства информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) для их поддержки [4].

Дистанционное обучение на основе новых технологий использует весь опыт, накопленный в области дистанционного образования. Для дистанционного обучения используются новые информационно-коммуникационные технологии. Эти методы в сочетании с теорией и практикой становятся новым качеством, «средой знаний» [2]. Под дистанционным обучением понимается педагогическая деятельность, в которой осуществляется взаимодействие между преподавателем и обучающимися, а также интерактивные информационные ресурсы (например, сайты или веб-страницы), отражающие все компоненты образовательного процесса (цели, содержание, методы, организационные формы, образовательные учреждения).

По определению А.А. Андреева «дистанционное обучение – это образовательный процесс, в котором взаимодействие учителя и ученика происходит на расстоянии посредством различных видов опосредованного общения. Опосредованная коммуникация – это двусторонний обмен информацией в виде текста, аудио- или видеозаписей, таблиц, изображений и т.д.» [1].

Согласно анализу литературы по вопросам исследования, стоит отметить, что дистанционное обучение может повлиять на решение социально-экономических проблем в различных регионах через дистанционное виртуальное образование, в частности:

– в условиях свободного доступа к образованию, информации и текстам);

– создание системы непрерывного послевузовского образования, повышения квалификации и переподготовки кадров без отрыва от производства;

– создание дополнительных каналов информационной поддержки педагогов, осуществляющих переподготовку и повышение квалификации [3].

А.В. Невзорова определила следующие особенности дистанционного обучения [5]:

1. Гибкость: обучающиеся (слушатели) используют учебные материалы в удобное время, в удобном месте, с удобной скоростью.

2. Модульность: каждый модульный курс создает общее представление о конкретной предметной области. Это позволяет создавать курсы, отвечающие конкретным потребностям студентов, из отдельного набора курсов-модулей.

3. Экономическая эффективность: относительно низкая стоимость обучения обусловлена внедрением дистанционных методов обучения для большого числа студентов и более эффективным использованием учебных площадей и технических средств, например, в выходные и праздничные дни.

4. Новая роль педагога: фактически педагоги выступают в роли наставников. На него возлагаются такие функции, как координация познавательных процессов, коррекция преподаваемых курсов. Она помогает студентам строить личностные образовательные траектории, выполнять различные виды аттестационной работы, помогает решать академические и личностные проблемы, связанные с обучением. Образовательный процесс с использованием ДОТ часто характеризуется асинхронным взаимодействием участников.

5. Профессиональный контроль качества образования: в качестве формы контроля используются дистанционно организованные экзамены, собеседования, проектная работа и компьютерные тестовые системы.

6. Использование специализированных методик и средств обучения: под технологией дистанционного обучения мы будем понимать совокупность методов, форм и средств взаимодействия с аудиторией в процессе самостоятельного, но контролируемого освоения определенных знаний.

7. Зависимость от средств передачи современной образовательной информации: «центральный» звеном системы дистанционного образования являются средства связи и ее транспортная основа.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что современные педагоги должны уметь грамотно и эффективно использовать электронные средства обучения и информационные технологии в учебном процессе.

Выводы. Стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий и использование электронного обучения расширили возможности образовательного процесса и обеспечили возможности для общего развития обучающихся. Практика показывает, что использование электронных образовательных ресурсов улучшает восприятие и понимание обучающимися рассматриваемых вопросов и создает более комфортные условия для обучения. Внедрение новых информационно-коммуникационных технологий в современный образовательный процесс способствует подготовке конкурентоспособных специалистов. Использование мультимедиа в учебном процессе способствует развитию логического мышления, культуры интеллектуального труда, формированию у обучающихся навыков самостоятельной работы, а также оказывает существенное влияние на мотивирующее поле учебного процесса.

Аннотация. Статья посвящена вопросу использования дистанционных образовательных технологий в педагогической деятельности. Авторы отмечают, что использование электронного обучения значительно расширило возможности образовательного процесса и обеспечило возможности для общего развития обучающихся. Практика показывает, что использование электронных образовательных ресурсов улучшает восприятие и понимание студентами рассматриваемых вопросов, создает более комфортные условия для обучения. При систематическом использовании электронных образовательных ресурсов в образовательном процессе в сочетании с традиционными методами обучения и педагогическими инновациями эффективность многоуровневого обучения значительно повысилась.

Ключевые слова: дистанционные образовательные технологии, электронное обучение, обучающиеся.

Annotation. The article is devoted to the use of distance learning technologies in pedagogical activity. The authors note that the use of e-learning has significantly expanded the possibilities of the educational process and provided opportunities for the overall development of students. Practice shows that the use of electronic educational resources improves students' perception and understanding of the issues under consideration, creates more comfortable conditions for learning. With the systematic use of electronic educational resources in the educational process in combination with traditional teaching methods and pedagogical innovations, the effectiveness of multilevel learning has significantly increased.

Key words: distance learning technologies, e-learning, students.

Литература:

1. Андреев, В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. – 2-е изд. / В.И. Андреев – Казань: Центр инновационных технологий. – 2000. – 608 с.

2. Быстрова, Т.Ю. Внедрение системы открытого электронного обучения как фактор развития региона / Т.Ю. Быстрова // Экономика региона. – 2015. – №4. – С. 226-237

3. Горвая, О.А. Использование дистанционных технологий в развитии готовности учителя к формированию универсальных учебных действий младших школьников / О.А. Горвая // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2018. – №3(5). – С. 80-84

4. Дистанционное обучение [Текст]: Учеб. пособие для студентов пед. вузов / Е.С. Полат и др.; Под ред. Е.С. Полат. – Москва: Владос, 1998. – 190 с.

5. Невзорова, А.В. Изучение возможностей информационной среды образовательной организации в профессиональном развитии педагога / А.В. Невзорова // Образование и воспитание. – 2017. – №1. – С. 9-11

*кандидат педагогических наук, доцент Вовк Екатерина Владимировна
Институт медиакоммуникаций, медиатехнологий и дизайна
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)*

Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, программа «Приоритет – 2030» № 075-15-2021-1323

Постановка проблемы. Сфера образования всегда считалась одной из наиболее приоритетных в вопросах развития и оснащения, поскольку представляет собой важный пласт современного общества. Именно поэтому справедливо говорить о регулярном оснащении этой сферы всевозможными оптимизирующими технологиями, которые неизбежно касаются области дистанционного социального и социокультурного взаимодействия субъектов общества. Одним из важных инструментов подобного оснащения стало сегодня активное применение в образовательной практике цифровых и иных дистанционных технологий, их отдельных элементов, в нашем случае – социальных сетей.

Социальные сети занимают особое место в жизни каждого современного человека, влияют на все сферы его жизни и значительно расширяют спектр его возможностей как в социальном, так и в творческом, учебном, профессиональном планах. Именно на этом базируется проблематика исследования: применение социальных сетей в образовании сегодня часто практикуется, но остается достаточно новым явлением, не вызывающим доверия у большинства педагогов вузов.

Изложение основного материала исследования. Социальные сети представляют собой специальные онлайн-платформы, используемые людьми для налаживания межличностных коммуникаций и осуществления непосредственного взаимодействия и социальных отношений с иными людьми [3]. А.В. Фещенко, в связи с этим, считает, что «пространство социальных сетей на сегодняшний день очень активно осваивается обучающимися разных возрастов. Однако, основное их назначение – прежде всего развлекательное» [13]. Для того, чтобы преобразовать уже привычное для современных людей цифровое пространство в образовательную среду, обладающую всеми возможностями и средствами для оснащения процесса самообразования, в обязательном порядке необходим педагог. Он здесь – ключевое звено образовательной цепи, которое осуществляет организационно-управленческие и социально-психологические манипуляции по оснащению образовательной среды полезными инструментами [2].

Применение подобных онлайн-платформ в сфере образования, как отмечают О.М. Абрамова и О.А. Соловьева, «может быть связано непосредственно с управлением образовательным процессом» [1]. На педагога здесь ложится спектр задач, которые заключаются в поиске и правильном размещении теоретических материалов для обучающихся. Причем это должно происходить в наиболее актуальной и занимательной форме – мультимедийной. Важно не просто предоставить теоретический материал, но и оснастить его интересной для обучающихся формой и спецификой, подкрепляя практическими занятиями и упражнениями [4].

В современной отечественной педагогической науке принято выделять следующие положительные аспекты использования социальных сетей в современном образовательном процессе в вузах:

- ориентация на обучающихся, которая проявляется в адаптации привычных для всех студентов социальных, развлекательных и коммуникационных онлайн-платформ к образовательной деятельности;
- удобный и полный набор инструментов, позволяющих осуществлять обмен, хранение и редактирование образовательной информации;
- значительное удешевление дистанционного образования: сегодня материально-техническая база вуза – одна из наиболее проблемных элементов системы образования, поскольку она достаточно дорогостояща, в то время как доступ к социальным сетям не требует специального оборудования – он достигается посредством смартфона, который сегодня есть у каждого студента и педагога;
- активизация коммуникативных процессов, развитие коммуникативного потенциала обучающихся, быстрое становление коммуникативной культуры;
- повышение и углубление коммуникационного опыта педагогов, находящихся в постоянном взаимодействии с обучающимися и другими субъектами образовательного процесса;
- поддержка системы непрерывного образования;
- широкий доступ обучающихся и педагогов к необходимой им информации: учебная информация остается открытой для всех субъектов образовательного процесса постоянно, для ее получения необходим лишь доступ в интернет;
- значительное увеличение времени, затрачиваемого на обучение, а также объема обучения, поскольку онлайн-платформы позволяют проводить занятие за пределами учебного времени, что активизирует мыслительную деятельность обучающихся и заставляет их работать больше и качественнее [5; 6; 8; 9; 11; 12].

К недостаткам использования социальных сетей в современном образовательном процессе принято относить следующие аспекты:

- сложность организационно-управленческого педагогического оснащения образовательного процесса;
- наличие в рамках социальных сетей дополнительной информации развлекательного характера, не относящейся к образовательной деятельности, что может значительно усложнить процесс восприятия студентами информации;
- необходимость технических средств у субъектов образовательного процесса в виде компьютера, ноутбука или смартфона и т.д.;
- низкий уровень самоорганизации и слабые навыки рационального распределения рабочего и свободного времени у обучающихся;
- сложность оценки и контроля деятельности обучающихся педагогом [10; 11].

Рассмотрев преимущества и недостатки, отметим, что все они могут перетекать друг в друга и стать взаимодополняющими в случае неправильного и нерационального использования технологии социальных сетей в образовании. Важно понимать, что исключить недостатки возможно лишь в том случае, если всеми субъектами образовательного пространства будет приложен максимум возможностей [7].

Выводы. Таким образом, применение социальных сетей в современном образовательном процессе – достаточно спорный и неоднозначный шаг, который может стимулировать развитие как положительных, так и отрицательных процессов, происходящих в современной системе высшего профессионального образования. Однако при правильном и

гармоничном внедрении возможно расширить цифровое пространство учебного заведения, стимулировать обучающихся углубляться в образовательный процесс, сформировать принципиально новую цифровую культуру мышления специалистов нового поколения.

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с исследованием главных атрибутов современного цифрового медиа-пространства, – социальных сетей. Ключевой вопрос, нашедший отражение в настоящей статье, касается учебного потенциала социальных сетей, а также их способностей в условиях системы профессиональной подготовки современных, конкурентоспособных и наиболее актуальных специалистов. Определяется сущность и специфика социальных сетей, их сегментов, эффектов и развивающихся областей. Выявляются возможности использования социальных сетей в современном образовательном процессе в вузах, а также актуализируется сам процесс их использования, подчеркивается их определенный потенциал, а также эффективность и неэффективность отдельно взятых элементов социальных сетей.

Ключевые слова: обучающийся, социальные сети, образовательный потенциал.

Annotation. The article discusses issues related to the study of the main attributes of the modern digital media space - social networks. The key issue reflected in this article concerns the educational potential of social networks, as well as their abilities in the conditions of the professional training system of modern, competitive and most relevant specialists. The essence and specificity of social networks, their segments, effects and developing areas are determined. The possibilities of using social networks in the modern educational process in universities are identified, and the process of their use is updated, their specific potential is emphasized, as well as the effectiveness and inefficiency of individual elements of social networks.

Key words: student, social networks, educational potential.

Литература:

1. Абрамова, О.М. Использование социальных сетей в образовательном процессе / О.М. Абрамова, О.А. Соловьева // Молодой ученый. – 2016. – № 9. – С. 1055-1057
2. Архипова, Т.Л. Социальные сети как средство организации учебного процесса / Т.Л. Архипова, Н.В. Осипова, М.С. Львов // Информационные технологии в образовании. – 2015. – № 22. – С. 7-18
3. Бехтерева, Л.Г. Возможности использования социальных сетей в современном образовательном процессе в вузах / Л.Г. Бехтерева, Н.Ю. Марголис, В.А. Никитенко // Молодой ученый. – 2015. – № 6 (86). – С. 575-578
4. Голицына, И.Н. Социальные сети как виртуальное образовательное пространство / И.Н. Голицына // Школьные технологии. – 2013. – № 4.
5. Зорина, И.В. Социальные сервисы, сети и сообщества в образовании / И.В. Зорина // Научные исследования в образовании. – 2008. – № 8.
6. Клименко, О.А. Социальные сети как средство обучения и взаимодействия участников образовательного процесса / О.А. Клименко // Теория и практика образования в современном мире. – СПб.: Реноме, 2012. – С. 405-407
7. Лившиц, С.А. Практики применения социальных сетей в высшем образовании / С.А. Лившиц // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2017. – № 1 – 4.
8. Лямин, А.В. Использование социальных сетей в образовании / А.В. Лямин, А.Р. Хоботова, М.С. Чежин. – СПб.: Университет ИТМО, 2015. – 67 с.
9. Матанис, В.А. Социальные сети в образовании: проектирование массовых информационных потоков / В.А. Матанис // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – № 6 – 1.
10. Сайфутдинова, Г.Б. Социальные сети в высшем образовании. практики применения / Г.Б. Сайфутдинова, Н.В. Данилова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2017. – № 3 – 2.
11. Сайфутдинова, Г.Б. Возможности интернет и социальных сетей в системе высшего образования / Г.Б. Сайфутдинова, М.А. Храмцова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – № 11 – 2.
12. Ткаченко, И.С. Использование возможностей социальных сетей в образовательном процессе / И.С. Ткаченко, Ю.И. Богатырева // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2017. – № 3 (13).
13. Фещенко, А.В. Социальные сети в образовании: анализ опыта и перспективы развития / А.В. Фещенко // Открытое и дистанционное образование. – 2011. – № 3. – С. 44-50

УДК 378.2

ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ УЧИТЕЛЯ ПРИ ПРИМЕНЕНИИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ

*студент Голаева Амина Хаджи-Муратовна
Карачаево-Черкесский государственный университет
имени Умара Джашуевича Алиева (г. Карачаевск);
студент Эльканов Магомед Азаматович
Карачаево-Черкесский государственный университет
имени Умара Джашуевича Алиева (г. Карачаевск);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики
и вычислительной математики Эльканова Айшат Амыровна
Карачаево-Черкесский государственный университет
имени Умара Джашуевича Алиева (г. Карачаевск)*

Постановка проблемы. В данной работе поставлена проблема рассмотрения роли преподавателя в учебной среде при применении информационно-коммуникационных технологий на занятиях.

Цель исследования: рассмотреть наиболее приемлемые методы преподавания посредством употребления информационно-коммуникационных технологий на уроках.

Задачи, поставленные в статье:

1. Теоретически обосновать и показать на практике существующие способы преподавания при помощи информационно-коммуникационных технологий на занятиях.
2. Проанализировать основное содержание информационно-коммуникационных технологий на занятиях и принципы их организации [1].

Изложение основного материала исследования. Рассмотрим место педагога в учебном процессе.

Прежде всего, познавательную функцию преподавателя при классическом обучении заменяет руководство учебной, консультирование на всех этапах учебной программы, контроля состояния знаний обучающихся.

Деятельность преподавателя в образовательном процессе – это трудный и многогранный процесс формирования профессиональных и личностных качеств. Диалог при развитии человека является основой существования социума [2].

Успехи использования информационных технологий в улучшении работы самоконтроля и воспитании человека имеют большое значение. Например, огромную роль играет использование современных цифровых технологий в совершенствовании учебного процесса коммуникации и повышении эффективности межличностных отношений [3].

Формирование современной науки и техники иногда совершенствует процесс образования, но иногда способствует и к утрате детьми устойчивого тяготения к получению знаний потому, что взамен настойчивой креативной учебы и твердой воли дети становятся безынициативными, не имеющими желания учиться. Иначе говоря, они делаются «рабами завершённой информации», так как компьютеры, калькуляторы ослабляют когнитивную деятельность человека, избавляя его от умственной работы [4].

Роль педагога, являющегося организатором и тьютором процесса обучения высока. Правильная организация процесса обучения может ликвидировать указанные выше изъяны и образовать потенциалы для поиска и действенного применения потенциалов цифровых технологий. От этого зависит верная организация процесса обучения [5].

Проанализируем важнейшие функции преподавателя при применении информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе.

Непрерывное раскручивание цифровых и коммуникационных технологий, а также всех сфер экономики требует от педагогов решения новых задач. Обеспечение данной сферы сведущими квалифицированными кадрами является требованием времени. Использование информационных технологий на уроках требует от преподавателя знания следующего [6]:

- извлечение знаний из информационного потока и креативный подход к употреблению обретенной информации;
- умение разбираться в информационно-креативных процессах в науке и культуре;
- умение применять технические средства обучения и телекоммуникаций [7];
- осведомленность и использование информационных средств в образовательном процессе;
- знание общих и проблемно-дистанционных цифровых технологий, являющихся инструментами воплощения в жизнь программы;

- знание важнейших принципов информационного моделирования;
- умение пользоваться глобальной компьютерной сетью Интернет [8];
- составление тестовых вопросов, проведение тестов и экзаменов для проверки знаний обучающихся;
- знание нужной литературы для основательного прохождения темы [9].

Электронные образовательные орудия являются способом умножения возможностей педагогов, но они не могут действовать вместо него. Учитель, руководящий ходом обучения, сосредоточивает и формирует обучающихся для достижения цели воспитания. Коллективная работа и коммуникация проходят в обстоятельствах общего контроля. Это дает возможность контролировать и обучающихся, и учителей [10].

Применение компьютера в ходе обучения модифицирует обычное обучение. Учитель перекладывает некоторые свои функции на компьютер, но, в то же время, он остается руководителем. Он также устанавливает виды «обратной связи». Иначе говоря, компьютер воспроизводит плоды деятельности детей и проверяет их знания [11].

Вследствие улучшения технологий роль преподавателя в процессе проведения занятий делается более управляемой. Но это не понижает роль учителя в образовании и не исключает его из него. Применение цифровых и коммуникационных технологий в ходе учебы в корне модифицирует обязанности учителя. В обычном занятии роль учителя заключается в информировании (объяснении темы, воспроизведении, закреплении и тому подобное) [12].

При применении информационно-коммуникационных технологий некоторая доля этих обязанностей достается компьютеру. Главная задача преподавателя – руководство познавательной работой обучающихся, планирование и проверка учебного процесса [13].

В образовательном процессе есть особенности проведения занятий, основанных на применении информационно-коммуникационных технологий. Воспитательными сторонами подобных занятий являются следующие:

- преподавателю обращать внимание не на объем и верность знаний обучающегося, а на степень компетентности;
- проконтролировать уровень знаний и умение применять эти знания;
- анализировать ответы обучающегося с их достоинствами и недостатками [14].

Еще одной важной стороной применения компьютерных технологий является применение инновационных методов, которые являются результатом совместных исследований. Эти методы сосредоточены на поиске обучающимся решений вопросов самостоятельной креативной работы и принятии независимых решений [15].

Поэтому применение цифровых технологий на занятиях у обучающихся вызывает мотивацию на занятиях, вызывает мотивацию на получение новых знаний [16].

Выводы. Таким образом, важнейшим фактором роста результативности обучения детей является присутствие педагогов, которые грамотны и информированы о соответствующем и действенном применении информационных технологий. Это исследование направлено на изучение важности достижения образовательных целей по информационным технологиям. В ходе исследования установлена важность и жизненность потребности школьника в изучении информационных технологий. Исследование также показало положительные тенденции учителей в отношении важности использования информационных технологий на занятиях для достижения целей учебной программы [17].

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые педагогические методы проведения занятий с применением цифровых технологий, для которых нужен специальный способ в обстановках нынешнего информационного социума. В таких случаях преподаватель должен владеть определенными навыками и умениями по применению цифровых технологий, чтобы управлять учебным процессом. Актуальность темы неоспорима. Человеческому обществу требуется решение некоторых трудных задач, таких как объединение людей в ту или иную группу. Для подобной цели никакие совершенные цифровые системы не в состоянии быть применены вместо живого диалога. Однако они могут улучшить эффективность их применения и автоматизировать креативную деятельность людей. В статье поставлена задача: проанализировать главные функции преподавателя при использовании информационно-коммуникационных технологий в образовании.

Ключевые слова: эффективность, информация, технологии, образование, электронный ресурс, образовательный процесс, преподаватель.

Annotation. The article discusses some pedagogical ways and means of leading lessons by digital technologies, which call for a special technique in the situations of the existing information society. In such cases, the teacher must have certain skills and abilities in the use of digital technologies in order to achieve the education development. The significance of the theme is undisputable. Human society requires the solution of some difficult tasks, such as uniting persons into one group or another. For a related purpose, no perfect ordinal systems can replace human communication, but they can increase the effectiveness of their participation and

automate the creative work of people. The article sets the task: to consider the main functions of a teacher in the application of information and communication technologies in education.

Key words: efficiency, information, technologies, education, electronic resource, educational process, teacher.

Литература:

1. Акобиров, Л.Х. Особенности уроков с применением информационных технологий / Л.Х. Акобиров, Г.И. Атаева // Проблемы педагогики. – 2020. – №2(47). – С. 42-43
2. Аппоева, М.Р. Способы выражения синтаксической структуры предложения / М.Р. Аппоева, Е.А. Лепشوкова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Материалы XIII Международной научно-практической конференции. – Карачаевск: Изд-во КЧГУ, 2018. – С. 22-27
3. Аннагульева, Л.Д. Роль неологизмов в обучении английскому языку // Л.Д. Аннагульева, Е.А. Лепشوкова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Материалы XIII Международной научно-практической конференции. – Карачаевск: Изд-во КЧГУ, 2018. – С. 17-21
4. Аскакова, Ф.С. Вхождение заимствованных слов в лексику русского языка / Ф.С. Аскакова, Е.А. Лепشوкова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Материалы XIII Международной научно-практической конференции. – Карачаевск: Изд-во КЧГУ, 2018. – С. 45-49
5. Боташева, Ф.Б., Гражданско-патриотическое воспитание старшеклассника / Ф.Б. Боташева., Е.А. Лепشوкова // В сборнике: Наука, образование и инновации. – 2017. – С. 32-35
6. Браун, Д. Обучение с технологиями / Д. Браун. – Массачусетс: Анкер. 2000. – 320 с.
7. Дональд, Х.Е. Высшее образование в эпоху цифровой конкуренции: выбор и проблемы / Х.Е. Дональд. – Мэдисон, Висконсин: Издательство Этвуд, 2000. – 190 с.
8. Дурдымурадова, Б.Я. Средства создания парадокса в тексте и ситуации его использования / Б.Я. Дурдымурадова, Е.А. Лепشوкова // Chronos. – 2019. – № 12 (39). – С. 66-69
9. Дурдымурадова, Б.Я. Описание микрополей функционально-семантического поля качественности / Б.Я. Дурдымурадова, Е.А. Лепشوкова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Сборник научных статей. – Карачаевск: КЧГУ, 2019. – С. 103-108
10. Кипкеева, З.К. Влияние знания иностранного языка на развитие социального процесса / З.К. Кипкеева, Е.А. Лепشوкова. – Ялта: Педагогический вестник. – 2021. – № 20. – С. 18-20
11. Койчуева, Л.М. Факторы, влияющие на взаимосвязь самосознания и уровня толерантности подростка / Л.М. Койчуева // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – Санкт-Петербург: 2022. – № 5 (207). – С. 560-563
12. Лепشوкова, Е.А. Особенности процесса обучения чтению / Е.А. Лепشوкова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Материалы XII Международной научно-практической конференции. – Карачаевск: Изд-во КЧГУ, 2017. – С. 142-148
13. Лепشوкова, Е.А. Предлог и послелог в предложении и речи в английском и карачаево-балкарском языках / Е.А. Лепشوкова, С.М. Лепشوкова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 3-2 (57). – С. 104-107
14. Лепشوкова, Е.А. Агентивные суффиксы в словообразовании английского языка / Е.А. Лепشوкова // Международный журнал экспериментального образования // 2014. – № 5-1. – С. 120-123
15. Лепشوкова, Е.А. Фразеологические единицы и история их развития / Е.А. Лепشوкова // Образование. Наука. Инновации: – Ростов на Дону: Южное измерение. – 2013. – № 6 (32). – С. 133-137
16. Лепشوкова, Е.А. Особенности процесса обучения чтению / Е.А. Лепشوкова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. – Карачаевск, 2017. – С. 142-148
17. Степанов, А.Н. Информатика / А.Н. Степанов. – Санкт-Петербург: Питер, 2004. – 684 с.

УДК 378.2

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ КАК СПОСОБА ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ

*студент Голаева Амина Хаджи-Муратовна
Карачаево-Черкесский государственный университет
имени Умара Джашуевича Алиева (г. Карачаевск);
студент Эльканов Магомед Азаматович
Карачаево-Черкесский государственный университет
имени Умара Джашуевича Алиева (г. Карачаевск);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики
и вычислительной математики Эльканова Айшат Амыровна
Карачаево-Черкесский государственный университет
имени Умара Джашуевича Алиева (г. Карачаевск)*

Постановка проблемы. В настоящее время совершается переход от инертного обучения к предприимчивому. Поэтому предметом особого интереса является усиление технологической стороны формирования профессионалов и реализационно-ориентированному способу хода обучения, когда обучающийся энергично участвует в познавательной работе.

Цель исследования: рассмотрение методов повышения уровня знаний учащихся, вовлечения в процесс обучения, повышения их мотивации к изучению проходимого предмета.

В статье поставлена задача: теоретически обосновать и показать на практике педагогические методы повышения мотивации учащихся при помощи интерактивных технологий на занятиях.

Изложение основного материала исследования. Использование интерактивных технологий на занятиях содействует формированию креативности обучающихся, фантазии, повышению их интереса к учебе и улучшению навыков. Фраза «интерактивная технология обучения», как правило, относится к компьютерному или мультимедийному обучению. Но она обширнее и объясняется как общее когнитивное занятие, где все участники работают вместе, сообща выполняют задачи в духе настоящего сотрудничества, оценивают свои знания [1].

Проблемой использования интерактивных методов обучения в вузах занимались многие ученые: Р. Блэр, Т.С. Панина, Л.М. Койчуева, Л. Конопляник, Е.А. Лепشوкова, Э. Полат и другие.

В интерактивные технологии обучения входят ясные результаты обучения, интерактивные методы, орудия и виды, активизирующие ход преподавания, воспринимаемые и психические обстоятельства и методы получения запланированных результатов [2].

Таким образом, интерактивная технология включает комплекс интерактивных методов, употребляемых педагогом в своей работе.

Нынешняя методология называет метод как орудие для достижения намеченного. Интерактивные технологии обучения базируются на:

- функциональном способе;

- совмещении в учебной деятельности всевозможных способов обучения, инновационных и обычных видов обучения [3].

Базисом интерактивного обучения является естественный диалог: ученик-учитель, ученик-ученик, ученик-приглашенный.

Подобное разделение показывает важнейшие стороны интерактивных способов обучения:

- деятельностьная, совместная и ситуационная учебная работа;

- воспитание у детей способностей самооценки, любознательности, фантазии, чуткости, индивидуального мышления;

- педагогического порядка, логики, критического мышления и творчества, трудолюбия, любознательности, познавательной самостоятельности и настойчивости в достижении целей [4].

Для интерактивных технологий обязательно нужна коммуникация, обмен взглядами и доводами за и против дискуссионной проблемы. Каждое занятие, базирующееся на дискуссии, действенен, если его члены владеют основными сведениями по проблеме, и если преподаватель заблаговременно подготовил главный план стадий и стержневых моментов урока. На стадии планирования педагог отыскивает и выражает вопрос, рассчитывает методы мотивации и проверки предприимчивости участников. Ему надо приготовить нужные инструменты для регистрации мнений участников. Во время дискуссии учитель является арбитром. Большое значение имеет умение выслушать всевозможные точки зрения на проблему, обладать личным суждением, приходиться к адекватным итогам и давать оценку достижениям. Можно употребить разнообразные методы введения темы:

- демонстрация проблемной обстановки;

- постановка проблемных вопросов;

- демонстрация видео;

- ролевое разыгрывание обстановки;

- высказывание нескольких позиций по проблеме.

В дискуссии должны быть различные точки зрения, которые приводят к решению [5].

Одним из действенных типов дискуссии является метод «круглого стола». 10-15 обучающихся сидят за столом и разбирают тот или иной вопрос. Главную роль может играть ученик или учитель. Цель дискуссии состоит не в том, чтобы прийти к окончательному итогу, а в том, чтобы:

- обсудить вопрос;

- собрать больше данных;

- осознать важность решения проблемы;

- найти способы достижения установленных целей.

Когда обучающиеся сидят за круглым столом, они имеют зрительный контакт со всеми членами диспута. Все ощущают себя вовлеченными и в равной мере значительными. Это мотивирует беседу, повышает количество высказываний и стимулирует к применению невербальных методов коммуникации (мимика, жесты). Метод «круглого стола» можно совмещать с ролевой или деловой игрой.

Метод проектов – это совокупность изучений, шлифовки результатов и прочих мероприятий, выполняемых студентами индивидуально или в небольших группах с целью практического или теоретического решения поставленного вопроса. Проектное обучение направлено на другой метод порядка образовательного процесса путем целеустремленной работы обучающихся согласно частным увлечениям и целей [6].

Метод проектов дает студентам потенциалы для самовыражения, раскрытия своих умений и планирования будущей профессиональной работы. Иначе говоря, у студента есть вероятность испытать себя во всевозможных сферах, раскрыть что-то интересное, сконцентрироваться на своих желаниях, силах и способностях. И, самое существенное, вся работа сосредоточена на развитии мышления, основанного на индивидуальном опыте.

При помощи метода проектов всегда решается какая-нибудь проблема. Решение вопроса рассчитывает, во-первых, на применение совмещения всевозможных методов и орудий обучения, и во-вторых – на надобность совмещение знаний и умений из всевозможных сфер науки, техники и креативных течений.

Главными задачами проектного обучения являются:

- организация ситуаций, при которых учащиеся индивидуально и с удовольствием получают не хватающие знания из разнообразных источников;

- научиться применять приобретенные знания для решения практических и познавательных задач;

- получение навыков диалога;

- формирование исследовательских навыков;

- формирование системной умственной деятельности [7].

Как уже было сказано ранее, проект основан на какой-либо проблеме. Чтобы ее разрешить учащимся надо иметь большой объем предметных знаний, нужных и достаточных для выполнения назначенной задачи. Наряду с этим, у обучающихся должны быть определенные умственные, креативные, коммуникативные способности. Это умение работать с данными, с текстом (выделять основную мысль, искать нужную информацию), анализировать информацию, делать обобщения, выводы и т.д., умение работать с разнообразным справочным материалом. Формирование этих умений и является целью обучения разным видам учебной деятельности [8].

Такая интерактивная методика сочетает в себе деловую игру с обсуждением, кейсом и проектом.

Использование интерактивных технологий на уроке в университете оказалось очень эффективным и мотивирующим для студентов любой возрастной группы и уровня владения предметом. Студентам обычно нравится играть роли менеджеров, бизнесменов. Выполнение проекта требует от учащихся творческого подхода, богатого воображения, логического мышления.

Современные интерактивные методы обучения позволяют перевести образовательный процесс с малоэффективных способов передачи знаний на формирование у студентов вуза системно-деятельностного подхода и личностно-ориентированного обучения [9].

Выводы. Интерактивные технологии основаны на диалогическом общении ученика и учителя, поэтому процесс обучения вовлекает в познавательную деятельность всех учащихся. Это означает, что происходит обмен идеями, знаниями и опытом. Участвуя в интерактивных занятиях, студенты учатся сотрудничать, логически мыслить, анализировать

информацию, решать задачи. Необходимыми условиями эффективного изучения предмета являются свободное общение, выражение мнений и взаимное уважение.

Внедряя интерактивные технологии в учебный процесс в вузе, мы пришли к выводу, что они улучшают коммуникативные навыки студентов и повышают мотивацию; помогают развивать свои личные, интеллектуальные и социальные компетенции; создают позитивную атмосферу на уроке [10].

Студенты вузов должны быть конкурентоспособными в своей будущей профессиональной сфере. Современный мир требует укрепления общекультурных основ образования, развития навыков для активизации личностных способностей решения социальных проблем. Востребованы высокопрофессиональные выпускники, не просто выполняющие инструкции, но обладающие творческим и созидательным потенциалом.

Очевидно, что не может быть единой универсальной схемы организации учебного процесса. Структура урока зависит от целей, содержания, целевой аудитории и т. д. Использование интерактивных технологий является не целью, а средством создания необходимых условий для коммуникативно эффективного обучения.

Это поощряет сотрудничество людей, саморазвитие, улучшает как навыки сотрудничества, так и качества личности [11].

Аннотация. Статья посвящена педагогическим методам использования интерактивных технологий на занятиях как способа повышения мотивации учащихся. Тема актуальна. В настоящее время важность эффективности обучения значительно возросла в мире. Целью данного исследования является анализ эффективности использования интерактивных технологий в процессе обучения в вузе. Основным результатом нашего исследования является анализ влияния использования интерактивных техник на личностное развитие. В основных выводах оценивается значимость применения интерактивных технологий в процессе обучения. Практическая значимость исследования заключается в том, что ее результаты можно использовать на занятиях по методике применения интерактивных технологий обучения, инновационных методов.

Ключевые слова: интерактивная технология, интерактивный метод, общение, диалог, дискуссия, мозговой штурм, кейс, проект, ролевая игра, презентация.

Annotation. The article is devoted to pedagogical methods of using interactive technologies in the classroom as a way to increase students' motivation. The topic is relevant. At present, the importance of effective learning has increased significantly in the world. The purpose of this study is to analyze the effectiveness of the use of interactive technologies in the learning process at a university. The main result of our study is the analysis of the impact of the use of interactive techniques on personal development. The main conclusions assess the importance of using interactive technologies in the learning process. The practical significance of the study lies in the fact that its results can be used in the classroom on the methodology of using interactive learning technologies, innovative methods.

Key words: interactive technology, interactive method, communication, dialogue, discussion, brainstorming, case, project, role play, presentation.

Литература:

1. Панина, Т.С. Современные методы активизации обучения / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова // Пособие для студентов. – Москва, 2008.
2. Блэр, Р. Инновационные подходы к преподаванию языков / Р. Блэр. – Нью-Йорк: Ньюбери Хаус, 2010.
3. Конопляник, Л. Интерактивные методы обучения иностранным языкам в высшей школе в: Материалы II Международной научной конференции «Современные тенденции обучения второму языку в школы и высшие учебные заведения» / Л. Конопляник. – Горловка: НДРІМ, 2011. – С. 84-85
4. Кипкеева, З.К. Влияние знания иностранного языка на развитие социального процесса / З.К. Кипкеева, Е.А. Лепшокова. – Ялта: Педагогический вестник. – 2021. – № 20. – С. 18-20
5. Койчуева, Л.М. Факторы, влияющие на взаимосвязь самосознания и уровня толерантности подростка / Л.М. Койчуева // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – Санкт-Петербург, 2022. – № 5 (207). – С. 560-563
6. Лепшокова, Е.А. Особенности процесса обучения чтению / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Материалы XII Международной научно-практической конференции. – Карачаевск: Изд-во КЧГУ, 2017. – С. 142-148
7. Лепшокова, Е.А. Предлог и послелог в предложении и речи в английском и карачаево-балкарском языках / Е.А. Лепшокова, С.М. Лепшокова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 3-2 (57). – С. 104-107
8. Лепшокова, Е.А. Агентивные суффиксы в словообразовании английского языка / Е.А. Лепшокова // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 5-1. – С. 120-123
9. Лепшокова, Е.А. Фразеологические единицы и история их развития / Е.А. Лепшокова // Образование. Наука. Инновации: – Ростов на Дону: Южное измерение. – 2013. – № 6 (32). – С. 133-137
10. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в образовании, Учебное пособие для студентов педагогических колледжей / Е.С. Полат. – Москва: Издательский центр «Академия», 2000.
11. Пометун, О.И. Текущий урок. Интерактивные технологии обучения, научный метод / О.И. Пометун. – Киев, Издательство А.С.К., 2004.

УДК 371

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ КОМАНДНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ВУЗА

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

Постановка проблемы. Рынок труда, стремительно развивающийся в соответствии с международными тенденциями, главенствующим в различных областях знания и деятельности, диктует новые требования, возникающие перед выпускниками высших учебных заведений, а соответственно и перед их профессиональной подготовкой [2]. Теперь недостаточно быть хорошим специалистом – необходимо в совершенстве владеть как профессиональными общими, так и специальными компетенциями, определенным набором коммуникативных и творческих качеств, личностным духовным развитием и т.д. Все это в совокупности сегодня лежит в основе современного рынка труда и является обязательным инструментом осуществления эффективной профессиональной деятельности [1]. В настоящий момент в сфере

гуманитарного знания все более востребованными становятся специалисты, которые способны максимально эффективно осуществлять свою деятельность в коллективе, поскольку коллективная деятельность признана одной из наиболее эффективных в профессиональном плане.

Изложение основного материала исследования. Перед началом выявления специфики командной деятельности в вузе обратимся к рассмотрению дефиниции «готовность к чему-либо», поскольку именно она лежит в основе настоящего исследования.

Готовность в целом – особая категория педагогического знания, которая представляет собой интегративное образование индивида, позволяющее ему осуществлять ту или иную деятельность в зависимости от внешних и внутренних факторов [3]. Готовность всегда ориентирована на достижение успеха, положительного результата. По нашему мнению, готовность – сугубо психологический фактор, мотивация и вовлеченность человека в процесс какой-либо деятельности.

Готовность к командной работе зависит исключительно от педагога и иных внешних факторов. Самим студентам важно уметь грамотно и четко функционировать и налаживать межличностную коммуникацию, взаимодействовать с иными субъектами образовательного процесса не только на коммуникативном, но и на интеллектуальном, и эмоциональном уровнях. У обучающихся должен быть развит комплекс умений, обеспечивающих гармоничное развитие готовности к командной деятельности [5]:

- умения четко и лаконично выражать собственные мысли, свое мнение и свою позицию в зависимости от ситуации и актуальности этого выражения;
- свободно находить выражение своих эмоций и чувств;
- умения либо изначально избегать конфликтной ситуации, способной подорвать эмоциональное состояние, либо предотвращать ее в наиболее подходящий момент;
- обладать навыками активного слушания и соблюдать коммуникативный этикет;
- умения эмпатического и чувственного характера в области понимания психологии собеседника;
- умения своевременно задавать интересующие вопросы и решать возникающие проблемные ситуации;
- умения активного взаимодействия с иными субъектами образовательного процесса;
- умения осуществлять свою деятельность в соответствии с выбранной (или предоставленной) командной роли и др.

Все вышеуказанные аспекты достаточно легко усваиваются у студентов гуманитарных специальностей, связанных непосредственно с общением, языком, говорением и т.д. При этом важно помнить, что нужно развивать и интеллектуальные способности по типу красноречия, ораторского мастерства и т.д.

Таким образом, формирование готовности к командной работе студентов гуманитарного вуза в процессе профессиональной подготовки представляет собой некую интегративную структуру, содержащую в своем составе множество коммуникативных, психологических, лингвистических, интеллектуальных и личностных аспектов. Проявляется эта интегративность, как правило, во всех сферах жизнедеятельности студента: в работе, учебе, дружбе, взаимоотношениях с коллегами и т.д. Поэтому перед педагогами сегодня стоит задача уделять внимание именно этому направлению развития коммуникативно-профессиональной культуры студента-гуманитария [4].

Выводы. Таким образом, формирование готовности к командной работе студентов гуманитарного вуза в процессе профессиональной подготовки представляет собой особую интегративную структуру, содержащую в своем составе множество коммуникативных, психологических, лингвистических, интеллектуальных и личностных аспектов. Зная это, формируется спектр возможностей, учитывая которые, педагоги смогут максимизировать влияние командной деятельности и мотивировать обучающихся к различным видам работы.

Развитие темы коммуникативных способностей современных обучающихся гуманитарных вузов сегодня представляет собой ведущую сферу функционирования педагогической практики.

Аннотация. В статье определяются различные механизмы активизации и вовлечения студентов в процесс получения необходимых компетенций. Ключевым механизмом такой активизации была выбрана командообразующая технология, в соответствии с основными принципами которой, возможно максимизировать мотивационную составляющую процесса приобретения профессиональной компетенции. Кроме того, рассматриваются отдельные элементы дефиниции «готовность», а также определены уровни готовности к командной работе у обучающихся высшей школы.

Ключевые слова: механизмы активизации, обучающиеся, командная работа.

Annotation. The article defines various mechanisms of activation and involvement of students in the process of obtaining the necessary competencies. The key mechanism of such activation was chosen team-building technology, in accordance with the basic principles of which it is possible to maximize the motivational component of the process of acquiring professional competence. In addition, separate elements of the definition of "readiness" are considered, as well as the levels of readiness for teamwork among higher school students are determined.

Key words: activation mechanisms, students, teamwork.

Литература:

1. Гибадуллина, Ю.М. Развитие социальной активности студента в образовательном процессе вуза / Ю.М. Гибадуллина, И.И. Черкасова // Педагогика и психология в интегрированном пространстве науки и практики: Материалы X Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. – Тобольск, 2016. – С. 70-75
2. Игнатъева, Е.В. Актуальность внедрения менторинга в систему высшего педагогического образования / Е.В. Игнатъева, Ю.В. Рябкова // Проблемы современного педагогического образования. – Сер.: Педагогика и психология. Сб. науч. тр. – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 57. – С. 209-211
3. Михайлова, Ю.В. Методика формирования компетенции «готовность к работе в команде» в процессе обучения студентов иностранному языку: диссертация ... кандидата педагогических наук / Ю.В. Михайлова. – Нижний Новгород, 2014. – 181 с.
4. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М.: Академия, 2009. – 272 с.
5. Савва, Л.И. Готовность студентов технического вуза к командной работе как основа профессионального имиджа / Л.И. Савва, Е.А. Гасаненко, К.Е. Шахмаева // ПНиО. – 2018. – № 6 (36).

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

*Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства науки и высшего образования
Российской Федерации, программа «Приоритет – 2030»*

Постановка проблемы. В условиях глобализации высшего образования стремительно растет рынок цифровых образовательных услуг, расширяется спектр применения цифровых технологий в различных форматах – гибридное обучение, масштабные открытые онлайн-курсы (MOOC), различные гибридные модели. Новые дидактические форматы обучения, адаптирующиеся к изменяющемуся поведению обучающихся, получили более широкое распространение, чем традиционные форматы обучения.

Современные цифровые технологии позволяют университетам по всему миру взаимодействовать в режиме онлайн и внедрять курсы из других университетов, тем самым повышая доступность и качество образования. В России онлайн-образование является частью государственной политики в области образования, которая является одним из ее приоритетных направлений [4]. Современная парадигма образования требует осуществления серьезных реформ высшего образования путем создания интеллектуальной образовательной среды в условиях цифровизации.

Изложение основного материала исследования. Эффективность использования деятельностного метода в профессиональной подготовке студентов подтверждается тем, что данный метод является ведущим методом в современном образовании. Его сущность проявляется в условиях использования всех педагогических средств, технических и организационно-интенсивных, постоянно усложняющихся видов деятельности, содержащих новые элементы развития личности, обеспечивающих решение определенных важных задач. Основные характеристики деятельности обеспечивают переход студента на позицию субъекта, инициируют его позитивное отношение к окружающей действительности, через которую студент познает мир, науку и культуру, познавательные и социальные преобразования таким образом, что формирует и совершенствует личностное развитие.

Научные концепции, составляющие теорию деятельности, позволяют указать на то, что интенсивность и динамика профессиональной подготовки в значительной степени зависят от меры активности студента. Поэтому гносеологический и практический аспекты категории «деятельность» имеют особое значение. Гносеологическая значимость данной категории заключается в том, что она позволяет проанализировать динамику профессиональной подготовки как процесса самообразования студента, в ходе которого он самостоятельно разрешает и преодолевает противоречия личностного и социального характера. Принцип активности позволяет преодолеть точку зрения личности как объекта пассивного манипулирования, качества которого четко заданы внешними требованиями и являются результатом внешних воздействий (среда, идеология, образовательные учреждения и т.д.). Деятельность является средством вхождения в общество и культуру, а также способом самореализации субъекта [1].

Учитывая специфику деятельностного подхода, мы рассматриваем профессиональную подготовку студентов с разносторонних позиций, выделяя различные виды деятельности, «определяющие уровень развития личности студентов как субъектов образования: специально организованная учебно-исследовательская деятельность; учебно-социальная практика (все виды практики); деятельность студентов по овладению интегрированным содержанием высшего профессионального образования, реализующая их личностный, академический и социальный потенциал; управленческая деятельность преподавателей (кафедр, преподавателей, вузов); иная деятельность, связанная с обеспечением и совершенствованием процесса профессиональной подготовки студентов» [1].

В соответствии с вышеизложенным, с точки зрения способа деятельности, необходимо отметить следующие положения, имеющие важное значение для профессиональной подготовки студентов [2]:

1) В контексте реализации метода деятельности в процессе обучения студент предстает как субъект многообразной деятельности, способный активно познавать мир, себя и свое место в мире, оптимизировать отношения в системе «социальное-личностное»;

2) Результативная профессиональная подготовка студента базируется на реализации основных видов деятельности (познавательной, преобразующей, ценностно-ориентированной, коммуникативной, эстетической), духовно-информационного взаимодействия, социальных отношений, отношений членов педагогического коллектива, которые определяют общий процесс трансформации микро- и макросреды студента, которые тесно взаимодействуют, влияют и детерминируют друг друга, в том числе и его самого в соответствии с потребностями, целями и формами жизнедеятельности;

3) Изменения в деятельности студентов образ жизни обеспечивает сознательное освоение различных социальных статусов и ролей в системе социальной структуры, основными из которых являются: профессиональный (профессиональная или трудовая социализация), брачно-семейный статус (семейная социализация), гражданский (политическая социализация), мужской и женский (гендерно-ролевая социализация), религиозный статус (религиозная социализация) и др.;

4) Самотрансформация социальных и внутренних условий саморазвития студента координирует процесс социальной интеграции, персонализации в образовательном процессе вуза (то есть от деятельности общего подразделения к персонализированной деятельности по теме).

На наш взгляд, в контексте метода деятельности актуальна идея опережающего образования Давыдова В.В., под которой понимается степень творческого владения базовыми знаниями, позволяющая человеку «выйти за пределы и сформировать уровень развития производства, техники и технологии» применительно к непрерывному образованию [3].

Поэтому метод деятельности в гуманитарном образовании содержит исходную точку зрения о том, что организация образовательного процесса вуза должна включать различные виды деятельности, представляющие интерес для студента, что определяет реализацию метода деятельности в профессиональной подготовке в контексте выявленных возможностей (вариативность организации содержания деятельности студента в вузе).

Выводы. Таким образом, на основании анализа подходов к использованию ИКТ для обучения студентов гуманитарных специальностей следует отметить то, что студенты должны иметь возможность выбрать ту форму овладения материалами,

доступ к которым является для них наиболее интересным, повышая тем самым внутреннюю мотивацию и позволяя им наиболее эффективно формировать информационно-коммуникативные умения.

Аннотация. В данной статье обращается внимание на необходимость пересмотра системы подготовки специалистов гуманитарного профиля. Целью статьи является анализ внедрения электронного обучения и формирования электронной культуры специалистов в гуманитарных вузах, изучение способов развития самостоятельности студентов с помощью цифровых технологий, использования компьютерных средств и систем защиты цифровых ресурсов, а также изучение внедрения электронного обучения и формирования электронной культуры специалистов в гуманитарных вузах.

Ключевые слова: гуманитарный вуз, подготовка специалиста, цифровые технологии.

Annotation. This article draws attention to the need to revise the system of training specialists in the humanities. The purpose of the article is to analyze the introduction of e-learning and the formation of an electronic culture of specialists in humanitarian universities, to study ways to develop students' independence using digital technologies, the use of computer tools and digital resource protection systems, as well as to study the introduction of e-learning and the formation of an electronic culture of specialists in humanitarian universities.

Key words: humanitarian university, specialist training, digital technologies.

Литература:

1. Афанасьева, Ж.В. Формы дистанционной внеурочной деятельности в цифровой среде / Ж.В. Афанасьева, А.В. Богданова. – Текст: непосредственный // Начальная школа. – 2020. – № 9. – С. 83-86
2. Болотов, В.А. Педагогическое образование России в условиях социальных перемен: принципы, технологии, управление: Монография / В.А. Болотов; М-во образования Рос. Федерации. Волгогр. гос. пед. ун-т. - Волгоград: Перемена, 2001. – 290 с.
3. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов; Рос. акад. образования, Психол. ин-т, Междунар. асоц. «Развивающее обучение». – М.: ОПЦ «ИНТОР», 1996. – 541 с.
4. Дмитриевская, Н.А. Моделирование системы управления по результатам деятельности смарт-университета в условиях цифровизации экономики и общества / Н.А. Дмитриевская, Г.И. Горемыкина // В сборнике Elearning Stakeholders and Researchers Summit. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2018. – С. 39-46

УДК 378.147

К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМАХ И ПЕРСПЕКТИВАХ СОВРЕМЕННОГО ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*кандидат технических наук, старший преподаватель кафедры физики и электротехники Гуйдалаев Мамаи Гамзатович
Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени Героя Советского Союза Анатолия Константиновича Серова (г. Краснодар);
преподаватель кафедры общевоенных дисциплин Молчанов Василий Васильевич
Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени Героя Советского Союза Анатолия Константиновича Серова (г. Краснодар);
преподаватель кафедры общевоенных дисциплин Шерстюк Роман Сергеевич
Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени Героя Советского Союза Анатолия Константиновича Серова (г. Краснодар)*

Постановка проблемы. Совсем скоро исполнится двадцать лет со дня внедрения программ Болонской модели образования. Экспертами Российской Академии образования было проведено исследование, посвященное пониманию последствий Болонского процесса, его сущностной характеристики, плюсов и минусов, а также его правовой оценки. Начиная с 2003 года, не было никаких декларативных документов, иллюстрирующих границы этой правовой оценки. Была создана комиссия, регламентирующая этапы внедрения данной системы. Намерения инициаторов, возможно, были благими. Болонский процесс, безусловно, имеет свою историю. Изначально, примерно за десятилетие до принятия Болонского процесса, было торжественное событие, посвященное 200-летию одного из самых древних университетов в Европе в Болонье.

На мероприятии собрались все ректоры, и ровно за 10 лет до принятия этой европейской декларации, разговор шел о Великой хартии университетов. Каждая из европейских стран говорила о том, что необходима национальная система высшего образования, при которой высшее образование является бесплатным для граждан страны. Была транслируема мысль о том, что университет должен стать центром гуманитарным, социально-гуманитарным, экономическим, научно-технологическим, и было продекларировано, что университеты традиционно сторонятся политических проблем и вопросов. Главное - это автономия, наука и особые отношения между преподавателями и студентами.

Чуть позже было принято решение, что общая организация системы образования будет проходить через конференции, которые являлись ежегодными до определенного момента, программы работы этих конференций утверждались научным советом, базировавшимся в Болонье. Многие вещи, которые определили дальнейшее развитие Болонского процесса, были связаны с ВТО и, так называемым, агентством по услугам. В течение 10 лет были предложены и впоследствии реализованы не только система унифицированных для всех обучающихся зачетных единиц, но и подходы к академической мобильности как преподавателей, так и студентов. Забастовки студентов против Болонской декларации в странах Европы, в части платного образования второй ступени, продолжались практически на протяжении пяти лет, с 2003 по 2008 годы [1].

Повсеместно во всей системе высшего образования транслировалась иллюзия, что процесс интеграции в Европейское пространство абсолютно не сложен, получение двойных дипломов – это бонусы, раскрывающие широкий спектр возможностей для трудоустройства выпускников в странах Европы. Но на деле оказалось, что большая часть интеграционных механизмов не сработала. Был потерян уровень подготовки по ряду специальностей, в первую очередь, речь идет об инженерных специальностях, и особенно тех программах подготовки, где требуется большое количество практики.

Если говорить о педагогической специальности, то очевидным является тот факт, что никакой бакалаврской четырехлетней подготовки не хватает для итоговой цели профионограммы педагога, получившего высшее образование. На заседании Всероссийской научно-практической конференции, инициированной Российской Академией образования, на тему: «Новый вектор развития высшего образования в России: проблемы и перспективы на современном этапе» специалистами Центра развития образования, в частности, в докладе Президента РАО, Васильевой Ольги Юрьевны, были представлены результаты проведенного мониторинга педагогических факультетов, которые входят в систему Министерства высшего образования и науки. Данные мониторинга показали следующее: 95% бакалаврских программ подготовки – это

гуманитарные и социогуманитарные направления. Естественно-научное направление либо представлено слабо, либо не представлено совсем, или же транслирует вопиющие диссонансные тенденции. Например, при поступлении на педагогический факультет одного из вузов, который готовит учителей физики, вместо физики сдается обществознание [1].

ЕГЭ по физике сдают примерно 19% от общего числа выпускников. Получается, что подготовка естественно-научного цикла выпадает полностью. По ряду специальностей специалитет сохранился законодательно, и сейчас, приблизительно, насчитывается более 100 специальностей пяти-шестилетнего периода обучения по многоуровневым программам: в основном, это инженерные специальности, медицинские, а также часть специальностей в области искусств. В этой связи серьезные и актуализированные задачи, которые придется решать в ближайшее время в современном высшем образовании, будут связаны с расширением спектра программ специалитета.

Изложение основного материала исследования. Развитие системы высшего образования, конечно, неразрывным образом связано с социально-экономическими условиями и научно-техническим прогрессом, при этом ключевым фактором и вектором реализации образовательного процесса является тесное взаимодействие ВУЗов с рынком труда. На сегодняшний день учет требований работодателей в процессе подготовки кадров с целью повышения эффективности взаимодействия системы образования с рынком труда постоянно совершенствуют руководители всей системы образования в целом, они регулируют нормативно-правовую базу высшего образования, предоставляя сегодня вузам больше автономии, в том числе в разработке гибких образовательных программ в соответствии с кадровыми потребностями субъектов Российской Федерации, в общем, и конкретных работодателей, в частности.

В настоящее время завершена работа по актуализации образовательных стандартов в соответствии с наполнением профессиональных стандартов и пониманием сущностной характеристики трудовых функций. Актуализированные образовательные стандарты сегодня позволяют расширять практическую подготовку студентов с участием предприятий, а также формировать профессиональные компетенции выпускников с учетом потребности рынка труда, отрасли и конкретного субъекта Российской Федерации, при этом они устанавливают требования к привлечению специалистов-практиков к реализации образовательных программ, что, на наш взгляд, является сегодня наиболее важным для выстраивания тесной связи работодателя и ВУЗа [2, С. 29].

Сегодня вузами, под руководством Министерства образования и науки, ведется большая работа над актуализацией перечня направлений подготовки специальностей высшего образования в соответствии с национальными приоритетами в части усиления специалитета по важным и приоритетным областям образования, которые сегодня и в перспективе должны будут обеспечить научно-технологическое развитие страны [3, С. 120].

В ряде декларируемых Министерством образования и науки документах, представлены идеи разрабатываемого законопроекта, который позволит лицам, имеющим высшее образование специалиста, на конкурсной основе, бесплатно, получить высшее образование по родственному профилю подготовки в магистратуре из приоритетных направлений экономики [4, С. 3-4].

Одной из важных задач, озвучиваемых на конференциях и конгрессах руководителями системы образования, сегодня является проведение практической подготовки обучающихся на площадках работодателей. По мнению ряда экспертов профессионального сообщества, такая работа является одним из наиболее эффективных механизмов подготовки квалифицированных кадров на рынке труда, в этой связи совместно с предприятиями промышленного комплекса модернизируются и формируются образовательная и научная инфраструктура, открываются лаборатории для студентов, где будущие специалисты осваивают практические навыки работы с современным технологическим оборудованием, познают это оборудование, изучают новые технологии, что, вне всякого сомнения, позволит им более быстро адаптироваться к своей будущей профессиональной деятельности и конкретному рабочему месту [7; 8; 9].

Среди перспективных направлений работы видится, такое актуальное для технических вузов направление проектной деятельности, как: создание инжиниринговых центров, кампусов, опытных конструкторских бюро, совместных различных научно-исследовательских проектов. Сегодня рынок труда очевидно движется к технологическому развитию, в котором потребуются большое количество кадров инженерной подготовки, поэтому можно утверждать, что он будет на законных основаниях требовать контрольные цифры приема именно по таким направлениям подготовки и специальностям [5; 6].

В своем выступлении на Конгрессе РАО, советский и российский политик и философ, депутат ГД РФ, член фракции КПРФ, первый заместитель председателя Комитета по образованию и науке ГД РФ, доктор философских наук, академик Российской академии образования, председатель Общероссийского общественного движения «Образование – для всех» О.Н. Смолин озвучил свою точку зрения на данную проблему, говоря о том, что при решении вопросов о будущем отечественного образования нужно исходить из двух принципов: во-первых, нужно ориентироваться не на тех, кто собирается работать за рубежом или в международных компаниях, а на тех, кто собирается работать в своей стране; и, во-вторых, нужно следовать задачам повышения качества образования, а не каким-то стандартам любой ценой...».

Если проанализировать наполнение учебных планов и основных образовательных программ по некоторым техническим специальностям, то очевидно, что в программах специалитета в полтора раза больше фундаментальных, математических и естественно-научных дисциплин, чем в программах бакалавриата. На наш взгляд, весьма ярко эту мысль иллюстрирует цитата О.Н. Смолина: «...Специалиста мы готовили как будущего конструктора, а бакалавра как пользователя конструкциями» [1].

Выводы. На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что сохранение двухступенчатой модели высшего образования может быть обусловлено тремя принципиальными потребностями: во-первых, это желание части молодежи, во-вторых, сохранение возможности продолжить образование тем, кто имеет квалификацию бакалавра, в-третьих, это возможность построения гибких программ и учет потребностей иностранных студентов.

При этом необходимо пересмотреть ряд принципиальных позиций в этом вопросе. При желании, например, бакалавров перейти при необходимости на специалитет, – нужно создать для этого все необходимые условия и продумать четкие алгоритмы реализации, или, желании специалиста при необходимости получить образование магистра, также должно быть беспрепятственно реализовано. Но ключевыми остаются вопросы, связанные с преемственностью образовательных программ, особенно актуализирован этот проблемный ряд вопросов, на наш взгляд, для инженерных специальностей.

По мнению Ю.П. Похолокова решить данную проблему можно с помощью вертикальной диверсификации. В своей статье «Инженерное образование России: проблемы и решения. Концепция развития инженерного образования в современных условиях» автор пишет: «На смену принципу «всех научим всему» должен прийти принцип «научим тому, что необходимо, тех, кто способен научиться». Диверсификация инженерного образования – это некоторое его «дробление» с ориентацией на требования и пожелания конкретных заказчиков, бенефициаров, а также на потенциал вуза и возможности обучаемых, студентов» [6, С. 98-99].

Аннотация. Катализатором, послужившим толчком к переходу РФ на позиции Болонского процесса, стал ряд возможностей для студентов: во-первых, возможность обучаться не только в своём университете, но и отправляться на стажировки в другие европейские вузы, при этом не только получить новый опыт, но и образование, которое признаётся и

котируется во всех государствах-участниках, что значительно повышало шансы молодого специалиста на трудоустройство в Европе. Возникла новая образовательная система в 1998 году, когда министры образования четырёх стран-основательниц Европейского союза – Германии, Италии, Франции и Англии - разработали и подписали Болонскую конвенцию. Но начало самого процесса относят к середине 70-х годов, когда принимались первые соглашения о сотрудничестве между европейскими университетами. Россия подписала Болонскую декларацию в 2003 году, но процесс внедрения образовательной системы растянулся на годы.

В настоящее время все чаще поднимаются вопросы о недостатках данной системы и потребностью, изменить существующие подходы к высшему образованию. На конференциях и форумах транслируются такие точки зрения, что бакалавр воспринимается как недоучившийся специалист; вузы предоставляют малое количество бюджетных мест в магистратуре; система тестирования не позволяет точно оценить уровень знаний; часто у студентов не формируется чёткой картины мира и системного подхода; студенты могут получать не комплексные знания, а отрывочные; возникают сложности с внедрением образовательной системы в России. Все эти составляющие стали вызовом и жизненной необходимостью для масштабного пересмотра всей системы высшего образования в целом.

Ключевые слова: инженерная подготовка, система высшего образования, Болонский процесс, системный подход, бакалавриат, специалитет, магистратура, проектная деятельность, профессиональные компетенции.

Annotation. The catalyst that triggered the transition of the Russian Federation to the positions of the Bologna process was a number of opportunities for students: firstly, the opportunity to study not only at their university, but also to go on internships to other European universities, while not only gaining new experience, but also education that is recognized and quoted in all member states, participants, which significantly increased the chances of a young specialist for employment in Europe. A new educational system emerged in 1998, when the Ministers of Education of the four founding countries of the European Union - Germany, Italy, France and England - developed and signed the Bologna Convention. But the beginning of the process itself is attributed to the mid-70s, when the first cooperation agreements between European universities were adopted. Russia signed the Bologna Declaration in 2003, but the process of implementing the educational system stretched for years.

Currently, questions are increasingly being raised about the shortcomings of this system and the need to change existing approaches to higher education. At conferences and forums, such points of view are broadcast that the bachelor is perceived as an undergraduate specialist; universities provide a small number of budget places in the magistracy; the testing system does not allow to accurately assess the level of knowledge; often students do not form a clear picture of the world and a systematic approach; students may receive fragmentary knowledge rather than complex; difficulties arise with the implementation of the educational system in Russia. All these components have become a challenge and a vital necessity for a large-scale revision of the entire higher education system as a whole.

Key words: engineering training, higher education system, Bologna process, system approach, bachelor's degree, specialty, master's degree, project activity, professional competencies.

Литература:

1. Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Новый вектор развития высшего образования в России: проблемы и перспективы на современном этапе». – <http://tusacademedu.ru/wp-content/uploads/2022/10/programma-konferencii-25-oktjabrja-2022-goda.pdf>
2. Коробцов, А.С. Качество инженерного образования: лозунги и реальность / А.С. Коробцов // Инженерное образование. – 2020. – № 27. – С. 27-36
3. Николаев, А.А. О проблеме формирования продуктивного диалога в диаде «преподаватель-студент»: педагогический аспект / А.А. Николаев, В.В. Молчанов, М.Г. Гуйдалаев // В сборнике: Новая наука: новые вызовы. Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции. Под общей редакцией Е.А. Янпольской. – Краснодар. – 2021. – С. 119-124
4. Пиралова, О.Ф. Современное инженерное образование: проблемы и перспективы / О.Ф. Пиралова // Высшее образование сегодня. – 2016. – №10. – С. 2-5
5. Пиралова, О.Ф. Реверсный компонент формирования и развития профессиональной компетентности преподавателей инженерно-технических вузов / О.Ф. Пиралова, В.М. Филиппов, Е.А. Белоглазова // Высшее образование сегодня. – 2017. – №4. – С. 113-114
6. Похолков, Ю.П. Инженерное образование России: проблемы и решения. Концепция развития инженерного образования в современных условиях / Ю.П. Похолков // Инженерное образование. – 2021. – №30. – С. 96-107
7. Пирогланов, Ш.Ш. Проблемы цифрового обучения в современном вузе / Ш.Ш. Пирогланов, И.С. Анцупов, Д.А. Ертулов // В сборнике: Новая наука: новые перспективы. Материалы IX Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией А.С. Поповой, Е.А. Янпольской. – Краснодар, 2021. – С. 27-31
8. Пирогланов, Ш.Ш. Цифровые технологии в образовательном процессе как новые возможности реализации индивидуальных образовательных траекторий / Ш.Ш. Пирогланов, В.П. Скларов, И.С. Анцупов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-2. – С. 180-182
9. Скларов, В.П. Проблемы мотивации преподавателя в цифровом формате работы / В.П. Скларов, М.Г. Гуйдалаев, В.В. Молчанов // В сборнике: Новая наука: новые перспективы. Материалы IX Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией А.С. Поповой, Е.А. Янпольской. – Краснодар. – 2021. – С. 32-37

УДК 373.2

ВЕБ-САЙТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ, ВОСПИТЫВАЮЩИМИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*кандидат психологических наук, доцент Кисова Вероника Вячеславовна
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород);
студент Воробьева Алина Вячеславовна
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород)*

Постановка проблемы. В исследованиях Н.В. Гарькуши [2], Н.Г. Миносянц [7], Б.П. Сайкова [11], И.Н. Смирновой [13], А.В. Хуторского [14] и других авторов подчеркивается важность использования информационно-образовательных технологий в образовательных учреждениях, а также необходимость создания новых условий и возможностей их использования в вопросах обучения и воспитания. В этой связи важно упомянуть о том, что в России активно ведется реализация федерального проекта «Цифровая образовательная среда» [10]. Его основной целью является развитие и регулирование цифровой образовательной среды (электронные информационные ресурсы, электронные образовательные

ресурсы, совокупность информационных и телекоммуникационных технологий и т.д.) на разных ступенях отечественной образовательной системы.

Изложение основного материала исследования. Одним из действенных цифровых инструментов психолого-педагогического сопровождения в образовательном учреждении является веб-сайт. В работах Н.В. Гарькуши [2], Г.М. Киселева, Р.В. Бочковой [3], Б.П. Сайкова [11] Н.И. Смирновой [13], А.Г. Хуторского [14] и некоторых других авторов описываются основные методологические и организационно-методические подходы к разработке веб-сайтов образовательных учреждений. Так, Г.М. Киселев и Р.В. Бочкова подчеркивают, что веб-сайт образовательного учреждения представляет собой важный компонент цифровой образовательной среды и может оказывать помощь в решении целого ряда задач психолого-педагогического сопровождения. Например, предоставление информации обучающимся и родителям, обогащение образовательного контента за счет размещения авторских материалов членов педагогического коллектива образовательного учреждения, взаимодействие с адресной целевой группой веб-сайта на базе коммуникационных сервисов (чаты, блоги, форумы и т.п.).

В работе Б.П. Сайкова обозначаются основные принципы, которым должна соответствовать информация, размещаемая на сайте образовательного учреждения: достоверность, оперативность, доступность, объективность и увлекательность. И.Н. Смирнова подчеркивает, что веб-сайт образовательного учреждения должен стать единым информационным пространством для всех участников образовательного процесса. Эффективное функционирование веб-сайта предоставляет широкие информационные возможности, в частности, в области психолого-педагогического просвещения и профилактики, позволяет поддерживать обратную связь как с родителями, так и с обучающимися.

Особое значение сайт образовательного учреждения имеет в психолого-педагогическом сопровождении семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Федеральный государственный стандарт дошкольного образования предусматривает необходимость взаимодействия образовательного учреждения с семьей, содействие повышению психолого-педагогической культуры родителей. Готовность детского сада сотрудничать с семьей, воспитывающей ребенка с ОВЗ, является необходимым условием полноценного развития и коррекции такого воспитанника [1, 4]. Большую помощь в этом отношении может оказать виртуальная информационная среда, в частности, веб-сайт детского сада.

Т.С. Комарова [6] пишет, что веб-сайты дошкольных учреждений условно можно разделить на следующие группы в зависимости от того, кем и с какой целью веб-сайт создавался:

1. веб-сайт создавался по требованию вышестоящего органа системы образования. Как правило, такой веб-сайт представляет собой сайт-представительство и носит формальный характер;
2. веб-сайт создавался по инициативе коллектива детского сада для распространения передового опыта, новых педагогических технологий и т.п. Такой веб-сайт детского сада выполняет функцию методической площадки для других образовательных учреждений;
3. веб-сайт создавался по заявке родителей для решения вопросов психолого-педагогического сопровождения, таких как консультирование, просвещение, профилактика и т.д. В этом случае, веб-сайт будет являться инструментом взаимодействия педагогического коллектива и родителями.

К сожалению, создание веб-сайта по заявке родителей осуществляется чрезвычайно редко. В научно-практической литературе нами был найден работы крайне небольшое количество работ, которые затрагивают данную тему. Например, это работы Н.В. Микляевой [8, 9], которая предлагает такие инновационные формы взаимодействия дошкольного учреждения с родителями как создание специальной странички на сайте детского сада, включающей в себя видеожурналы для родителей, звуковые письма для детей, опросы и т.п., а также организация для родителей интернет-клуба в контексте сайта образовательного учреждения.

Также интересный опыт представлен в публикации Н.Г. Миносянц [7], где автор описывает реализацию международного инновационного проекта повышения родительской компетентности родителей младших школьников средствами веб-сайта «Образование для родителей». На веб-сайте представлены такие раздела как «Медiateка», «Родительские собрания», «Портфолио для родителей», «Конкурсы», «Проекты» и др. Значимой формой работы являются и родительские клубы, которые позволяют повысить психолого-педагогическую компетентность не только родителям, но и бабушкам и дедушкам. Тематика таких клубов разнообразна: «Профорентация», «Клуб отцов», «Взгляд ученого» и др. Также следует отметить и наличие на веб-сайте дистанционных модульных курсов для родителей, которые посвящены наиболее актуальным вопросам воспитания и обучения детей, а также проблемам эффективного родительства.

Важным моментом работы веб-сайта является, на наш взгляд, возможность получения педагогами и психологами обратной связи от адресной группы пользователей. Это достигается с помощью организации онлайн тренингов, онлайн семинаров, онлайн конференций, онлайн консультаций, работа с электронным портфолио. Н.Г. Миносянц подчеркивает, что внедрение практики работы с родителями средствами веб-сайта позволяет сделать взаимодействие педагога и психолога с родителями более оперативным и современным, обеспечивает творческую активность всех субъектов образовательного процесса.

Исследование О.В. Селезневой и М.В. Петуховой [12] направлено на выявление особенностей организации веб-сайта группы детского сада. Авторы выявили готовность родителей к использованию веб-сайта для взаимодействия с педагогами и сформировали его разделы в соответствии с их запросами. Так, веб-сайт группы содержит в себе следующие разделы: «Ваше мнение», «Круглый стол», «Новостная лента» и др. Веб-сайт также предусматривал возможность как офлайн, так и онлайн консультаций специалистов детского сада для родителей. Отслеживая работу веб-сайта в течении года, О.В. Селезнева и М.В. Петухова пришли к выводу, что постепенно заинтересованность родителей материалами данного ресурса увеличивалась, они стали ощущать себя равноправными участниками образовательного процесса.

Все выше сказанное позволяет констатировать, что проблема использования веб-сайта в работе с родителями, воспитывающими дошкольников с ОВЗ мало изучена. В связи с этим мы считаем актуальным проведение исследования, направленного на выявление организационно-методических условий развития психолого-педагогической культуры семьи дошкольников с ОВЗ, средствами веб-сайта дошкольного учреждения.

Для успешного достижения поставленной цели нами был определен круг задач:

1. проанализировать современное состояние проблемы психолого-педагогической культуры родителей в аспекте формирования педагогической компетентности родителей детей с ОВЗ;
2. разработать критерии и показатели сформированности психолого-педагогической культуры родителей, воспитывающих дошкольников с ОВЗ;
3. разработать и апробировать содержание и организационно-методические аспекты повышения психолого-педагогической культуры родителей, воспитывающих дошкольников с ОВЗ, средствами веб-сайта образовательного учреждения;

4. создать единое для всех участников образовательного процесса цифровое пространство детского сада, направленное на повышение психолого-педагогической культуры родителей.

Выводы. Перспектива нашего исследования заключается в создании организационно-методической модели веб-сайта детского сада, которая позволяет эффективно повышать психолого-педагогическую культуру родителей. Данная модель должна быть ориентирована на постоянное расширение форм работы с семьей, использование инновационных методов психолого-педагогического просвещения родителей средствами информационной и консультативной работы с ними.

Аннотация. Статья посвящена актуальному вопросу внедрения информационно-коммуникативных технологий в работу современной системы образования. Рассматривается проблема использования веб-сайта образовательного учреждения в контексте психолого-педагогического сопровождения родителей, воспитывающих дошкольников с ограниченными возможностями здоровья. Анализируются исследования, посвященные данной проблематике. Выделяются основополагающие научные работы, определяющие организационно-методические принципы использования веб-сайта в образовательном учреждении. Выявляется степень изученности проблемы использования веб-сайта образовательного учреждения как инструмента повышения психолого-педагогической культуры родителей. Представляются цель и задачи предстоящего исследования специфики работы по повышению психолого-педагогической культуры родителей средствами веб-сайта дошкольного образовательного учреждения. Определяются ближайшие перспективы исследовательской работы в данном направлении.

Ключевые слова: веб-сайт, цифровая образовательная среда, дошкольное образовательное учреждение, дошкольники с ограниченными возможностями здоровья, семья.

Annotation. The article is devoted to the topical issue of the introduction of information and communication technologies in the work of the modern education system. The problem of using the educational institution's website in the context of psychological and pedagogical support of parents raising preschoolers with disabilities is considered. The research devoted to this problem is analyzed. The fundamental scientific works defining organizational and methodological principles of using the website in an educational institution are highlighted. The degree of study of the problem of using the educational institution's website as a tool for improving the psychological and pedagogical culture of parents is revealed. The purpose and objectives of the upcoming study of the specifics of the work on improving the psychological and pedagogical culture of parents by means of the website of a preschool educational institution are presented. The immediate prospects of research work in this direction are determined.

Key words: website, digital educational environment, preschool educational institution, preschoolers with disabilities, family.

Литература:

1. Бывшева, М.В. Особенности социальной ситуации развития в дошкольном детстве / М.В. Бывшева, Т.Г. Ханова // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 3. – URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/249> (дата обращения: 31.10.2022).
2. Гарькуша, Н.В. Особенности организации образовательного сайта / Н.В. Гарькуша, Н.И. Буторина // Наука и перспективы. – 2016. – №4. – С. 32-39
3. Киселев, Г.М. Информационные технологии в педагогическом образовании/ Г.М. Киселев, Р.В. Бочкова. – М.: Дашков и К, 2021. – 304 с.
4. Кисова, В.В. Клинико-психологические особенности детей с задержкой психического развития как основа коррекционно-развивающей работы в специализированных образовательных учреждениях / В.В. Кисова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2014. – Т. 16. – № 2-2. – С. 348-352
5. Коваленко, А.А. Сайт дошкольного образовательного учреждения как современная форма патриотического воспитания / А.А. Коваленко, С.Г. Молчанов // Международный научный журнал «Научные вестн». – 2019. – № 1(6). – С. 69-77
6. Комарова, Т.С. Информационно-коммуникативные технологии в дошкольном образовании/ Т.С. Комарова, И.И. Комарова, А.В. Туликов. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. – 128 с.
7. Миносянц, Н.Г. Виртуальная информационная среда как современный ресурс повышения родительской компетентности / Н.Г. Миносянц // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3. – С. 1-9
8. Микляева, Н.В. Дошкольная педагогика: учебник для академического бакалавриата / Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева, Н.А. Виноградова; под общ. ред. Н.В. Микляевой. – М.: Юрайт, 2017. – 411 с.
9. Микляева, Н.В. Педагогическое взаимодействие в детском саду / Н.В. Микляева, А.Д. Барская, Н.А. Виноградова; под ред. Н.В. Микляевой. – М.: Сфера, 2013. – 128 с.
10. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 02.12.2019 г. № 649 "Об утверждении Целевой модели цифровой образовательной среды" (Зарегистрировано в Минюсте РФ 24.12.2019 № 56962) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73235976/> (дата обращения: 31.10.2022).
11. Сайков, Б.П. Организация информационного пространства образовательного учреждения: практ. руководство / Б.П. Сайков. – М.: БИНОМ; Лаборатория знаний, 2005. – 406 с.
12. Селезнева, О.В. Использование сайта группы во взаимодействии педагога группы с родителями воспитанников / О.В. Селезнева, М.Г. Петухова // Вестник науки и образования. – 2018. – № 11(47). – С. 69-71
13. Смирнова, И.Н. Веб-сайт образовательного учреждения / И.Н. Смирнова // Нижегородское образование. – 2009. – № 4. – С. 109-112
14. Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика / А.В. Хуторской. – М.: Издательство УНЦ ДО, 2009. – 150 с.

*доктор педагогических наук, профессор Комарова Эмилия Павловна
Воронежский государственный технический университет (г. Воронеж);
старший преподаватель Кочнева Наталья Николаевна
Воронежский институт высоких технологий (г. Воронеж)*

Постановка проблемы. Геополитические, экономические трансформации, технологические преобразования, активные процессы цифровизации и выход из Болонской системы ставят новые вызовы перед системой высшего образования, приводя к смене детерминант в образовательной парадигме нашей страны. Информационная война, происходящая параллельно проводимой РФ специальной военной операции на Украине, еще раз подчеркнула, насколько актуален вопрос подготовки специалиста по рекламе и связям с общественностью, способного представлять интересы не просто отдельной организации, но и страны в целом; обладающего готовностью к иноязычной профессиональной деятельности; способного воспринимать, анализировать и использовать в профессиональной деятельности информацию из зарубежных первоисточников, представленных на иностранном языке, в интересах своей страны.

Необходимость систематического обновления всех аспектов образования с учетом информатизации и цифровизации, происходящих технических и технологических, научных, культурных, экономических и других изменений, использования цифровых технологий в обучающем процессе, а также потребность в наличии высокого уровня готовности к иноязычной профессиональной деятельности у специалистов по рекламе и связям с общественностью находят отражение в таких документах, как: «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» (Указ Президента РФ от 21.07.2020 г. № 474), определяющем основные направления развития России и включающем пять целей, в том числе цифровую трансформацию; Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2021 № 273-ФЗ), «Национальная доктрина образования в Российской Федерации (на период до 2025 г.)» (постановление Правительства РФ от 04.10.2000 № 751); Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» в рамках реализации Национального проекта «Образование» до 2024 года, призванной модернизировать и привести образовательные программы в соответствие с требованиями современной цифровой экономики; Государственной программы «Информационное общество» (постановление Правительства РФ от 31 марта 2020 г. № 386-20), направленной на обеспечение национальных интересов, реализацию стратегических национальных приоритетов России посредством развития информационного общества и формирования национальной цифровой экономики; Указ Президента Российской Федерации от 9 мая 2017 г. № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 - 2030 годы», «Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 года» (Указ Президента РФ от 10.10.2019 г. № 490), ФГОС ВО по направлению подготовки 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью» и др.

Изложение основного материала исследования. Проведенный анализ по заявленной теме показал, что отдельные авторы рассматривают готовность к профессиональной деятельности (М.И. Дьяченко, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Л.А. Кандыбович, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин и др.), значительное количество работ посвящено вопросам иноязычного профессионального общения (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Г.А. Китайгородская, Р.П. Мильруд Е.И. Пассов и др.); многие авторы подробно исследуют вопросы использования технологии в образовательном процессе вуза (В.П. Беспалько, А.А. Вербицкий, Б.Т. Лихачев, Г.К. Селевко и др.). Вместе с тем, серьезные научные исследования в области готовности к иноязычной профессиональной деятельности в контексте комплексной технологии в отношении специалиста по рекламе и связям с общественностью не проводились.

Понятие «готовности» имеет много трактовок и рассматривается в ракурсе разных наук, в том числе с психологической и педагогической точек зрения. Под готовностью специалиста по рекламе и связям с общественностью к иноязычной профессиональной деятельности (ИПД), формируемой на основе комплексной технологии с использованием аутентичных мультимедийных информационных материалов, будем понимать – это интегративную характеристику личности специалиста по рекламе и связям с общественностью, способного продуктивно общаться с представителями разных культур, которая включает как лингвистические, так и социокультурные знания, способность к восприятию и пониманию аутентичных аудиомультимедийных информационных материалов с целью анализа, переосмысления использованной информации для успешного взаимодействия и сотрудничества в поликультурной среде, способности к саморефлексии и непрерывному иноязычному коммуникативному совершенствованию.

Формирование готовности специалистов по рекламе и связям с общественностью к иноязычной профессиональной деятельности базируется на следующих подходах:

– системно-деятельностный (А.Н. Аверьянов, Б.Г. Ананьев, С.И. Архангельский, В.Г. Афанасьев, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, М.С. Каган, А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Талызина и др.), позволяющий представить процесс формирования готовности специалиста по рекламе и связям с общественностью к ИПД в виде системы, её компонентов с внутренними и внешними связями, с фиксацией постоянных форм организации готовности к ИПД во взаимодействии её составных частей, обеспечить воспроизводимость, актуальность и востребованность разработанной модели не только на текущий момент, но и с учетом изменяющихся условий, а студентам выступать не пассивными слушателями, а субъектами деятельности, выполняющими определенные действия с целью получения необходимых знаний, применения их для решения жизненных и профессиональных задач;

– контекстный (Н.А. Бакшаева, А.А. Вербицкий, В.Ф. Тенищева, О.А. Шевченко и др.), рассматривающий формирование готовности специалистов по рекламе и связям с общественностью к ИПД в контексте будущей профессии, что позволяет максимально приблизить образовательный процесс к профессиональной деятельности и использовать готовность к ИПД для достижения профессиональных целей;

– компетентностный (В.И. Байденко, И.Ф. Бережная, А.А. Вербицкий, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Г.И. Ибрагимов, Э.П. Комарова, А.М. Новиков, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Р.П. Мильруд, Дж. Равен, Т. Хофман, А.В. Хуторской и др.), определяющий формирование готовности специалистов по рекламе и связям с общественностью к ИПД не как набор знаний и навыков, а как комплекс компетенций и личных качеств студента, обеспечивающих эффективное выполнение профессиональных задач с концентрацией внимания на результате образовательного процесса, т.е. на формировании готовности специалистов по рекламе и связям с общественностью к ИПД;

– субъектоцентрированный (К.А. Абульханова, А.Б. Брушлинский, В.Е. Лепский, Д.А. Зубова, С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе и др.), учитывающий отношение к студенту специальности «Реклама и связи с общественностью» как субъекту реализации человеческой сущности посредством созидательного отношения к миру и взаимодействия с ним, целью которого является субъектный опыт, позволяющий целенаправленно, рефлексивно управлять своей активностью в

созидательном процессе; понимающий субъектность в качестве раскрытия творческого потенциала и способа пополнения и обогащения социального и профессионального мира индивидуальными, авторскими смыслами;

– синергетический (В.Г. Виненко, А.А. Ворожбитова, В.Д. Грачев, В.А. Игнатова, Е.Н. Князева и др.), в основе которого лежат закономерности и законы саморазвития и самоорганизации; принципы открытости, неравновесности, нелинейности, характерные для синергетики, и выражающиеся в образовательной системе в качестве многовариантности, создании условий выбора и индивидуального движения к формированию готовности к иноязычной профессиональной деятельности, самодостраиванию, принятию возможности и адекватной реакции на случайность, бифуркацию и флуктуации в образовательном процессе;

– и принципах: структурной целостности, профессиональной направленности, нелинейности и открытости, проблемности, аутентичности мультимедийных информационных материалов.

Одним из актуальных направлений теоретической и практической реализации формирования готовности специалиста по рекламе и связям с общественностью к иноязычной профессиональной деятельности является комплексная технология.

Теории, посвященные вопросу становление образовательных технологий, появились еще в середине двадцатого века, однако универсального, общепризнанного термина, не существует до сих пор.

В воззрении Б.Т. Лихачева, одного из основоположников исследований в области педагогических технологий, педагогическая технология трактуется как комплексная система, включающая педагогические приемы, методы, дидактические средства обучения, механизмы воспитательной работы, выступающая в качестве организационно-методического инструмента педагогического процесса, для успешной реализации которой необходим структурированный и спланированный алгоритм действий.

В.П. Беспалко определяет педагогическую технологию в качестве описания (проекта) формирования личности учащегося, содержательной техники реализации учебного процесса, и рассуждает о потребности в разработке таких универсальных педагогических методов, от которых бы не зависели ни личностный набор характеристик учащегося, ни уровень профессиональной подготовки педагога, особенности учебного заведения и т.д.

Согласно определению М.В. Кларина, педагогическая технология – это системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, которые используются для достижения педагогических целей.

Г.К. Селевко в своих работах раскрывает педагогические технологии как последовательный алгоритм теоретических (определение и формулировка цели образовательного процесса, поиск и выбор дидактических методов и средств обучения, и детальное проектирование, реализация процессуально-описательного и процессуально-действенного этапов) и практических действий педагога в образовательном процессе.

Согласно В.В. Серикову и А.А. Вербицкому, педагогическая технология представляет собой некую законосообразную деятельность, т.е. систему действий, которая реализуется в соответствии с неотъемлемыми (имманентными) законами объекта, приводящую к ожидаемому результату.

В современных образовательных условиях и необходимости подготовки высококонкурентоспособного специалиста по рекламе и связям с общественностью актуальным становится вопрос формирования готовности к иноязычной профессиональной деятельности студентов данной специальности на основе комплексной педагогической технологии с учетом последних учебно-методических разработок и материально-технологических инструментов.

Разделяя мнение А.А. Вербицкого и В.В. Серикова в определении педагогической технологии, формирование готовности специалиста по рекламе и связям с общественностью к иноязычной профессиональной деятельности на основе комплексной технологии следует рассматривать как структурированную, динамично-развивающуюся систему, функционирующую в соответствии с ФГОС, и включающую цель (формирование иноязычной профессиональной деятельности), компоненты (мотивационный, когнитивно-аксиологический, коммуникативно-деятельностный, рефлексивный), средства, формы, методы и этапы формирования готовности к иноязычной профессиональной деятельности и результативность вследствие взаимодействия субъектов образования.

Разработка комплексной технологии в процессе формирования готовности специалиста по рекламе и связям с общественностью к ИПД базируется на интегративном единстве принципов и технологий из нескольких источников:

1. теоретические аспекты контекстного образования и готовности к иноязычной профессиональной деятельности (А.А. Вербицкий, Н.И. Гез, Г.А. Китайгородская, А.А. Леонтьев, Р.П. Мильруд, И.И. Халеева, Э.П. Шубин и др.);

2. исследования, касающиеся теории и практики подготовки специалиста по рекламе и связям с общественностью (М.П. Бочарова, С.А. Самойленко А.Н. Чумиков и др.);

3. научные труды, связанные с теорией и практикой организации образовательного процесса вуза на основе информационных и телекоммуникационных технологий (П.Н. Биленко, В.И. Блинов, В.П. Мозолин, П.И. Образцов, Е.С. Полат, А.Ю. Уваров и др.).

Комплексная технология, как средство формирования готовности специалиста по рекламе и связям с общественностью, основана на модульном обучении, включающем три модуля:

– теоретико-ориентированный (постановка цели и задачи, определение теоретических особенностей формирования готовности к ИПД специалистов по рекламе и связям с общественностью и т.д.);

– операционально-деятельностный (реализация программы формирования готовности специалиста по рекламе и связям с общественностью к ИПД на основе цифровых технологий, средствами которых выступают аутентичные мультимедийные информационные материалы, представляющей собой разработанный алгоритм действий преподавателя и студентов в образовательном процессе вуза);

– рефлексивный (определения уровня готовности к ИПД и вектора дальнейшего профессионального развития и повышения готовности к ИПД студентов специальности «Реклама и связи с общественностью» на основе аутентичных мультимедийных информационных материалов).

В соответствии с определенными модулями были сформулированы этапы экспериментальных исследований:

– констатирующий (определение и фиксирование посредством анкетирования изначального уровня готовности к ИПД на основе аутентичных мультимедийных информационных материалов и теоретических представлений об особенностях аутентичных мультимедийных информационных материалов, возможности их использования в выполнении профессионально-ориентированных задач);

– формирующий (реализация цели педагогического эксперимента через определенные методики и спланированные этапы практической экспериментальной работы, представление результатов);

– итоговый/обобщающий (проведение анализа полученных данных, соотнесение заявленной цели и задач педагогического эксперимента с результатами, осмысление, обобщение результатов, выработка индивидуальных рекомендаций в области дальнейшего повышения уровня готовности специалистов по рекламе и связям с общественностью к ИПД).

Выводы. Таким образом, формирование готовности специалиста по рекламе и связям с общественностью является сложным, многоаспектным процессом, успешность реализации которого зависит от многих факторов. Вместе с тем комплексная технология позволяет учесть ключевые положения и требования, интегрировать необходимые принципы, подходы и обеспечить достижение главной цели – формирования высокого уровня готовности специалиста по рекламе и связям с общественностью к иноязычной профессиональной деятельности.

Аннотация. В статье рассматривается вопрос использования комплексной технологии в качестве средства формирования готовности специалистов по рекламе и связям с общественностью к иноязычной профессиональной деятельности в условиях смены детерминант в образовательной парадигме страны; раскрывается актуальность, особенности комплексной технологии, подходы и принципы, а также основные модули и этапы ее реализации в отношении специалистов по рекламе и связям с общественностью с использованием аутентичных мультимедийных информационных материалов с целью подготовки специалистов в данной области к иноязычной профессиональной деятельности.

Ключевые слова: комплексная технология, готовность к иноязычной профессиональной деятельности, аутентичные мультимедийные информационные материалы.

Annotation. The article discusses the use of integrated technology as a means of forming the readiness of advertising and public relations specialists for foreign-language professional activity in the context of changing determinants in the educational paradigm of the country; the article reveals the relevance, features of the integrated technology, approaches and principles, as well as the main modules and stages of its implementation in relation to advertising and public relations specialists using authentic multimedia information materials in order to prepare specialists in this field for foreign-language professional activity.

Key words: integrated technology, readiness for foreign language professional activity, authentic multimedia information materials.

Литература:

1. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Вербицкий, А.А. Педагогические технологии контекстного обучения: научно-методическое пособие / А.А. Вербицкий; М-во образования и науки Российской Федерации, Московский гос. гуманитарный ун-т им. М.А. Шолохова. – Москва: МГТУ им. М.А. Шолохова, 2010. – 52 с.
3. Грачев, В.Д. Философия ума / В.Д. Грачев. – Ставрополь: изд-во СГУ, 1999. – 108 с.
4. Лескова, И.А. Субъектоцентрированный подход к построению содержания высшего образования / И.А. Лескова // Научный диалог. – 2015. – №12 (48). – С. 430-440
5. Лихачев, Б.Т. Педагогика: курс лекций / Б.Т. Лихачев; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Гуманитер. Изд. Центр ВЛАДОС, 2010. – 647 с.

УДК 378

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ АСПИРАНТОВ К ЛИНГВО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ В КОНТЕКСТЕ ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

*доктор педагогических наук, профессор Комарова Эмилия Павловна
«Воронежский государственный технический университет» (г. Воронеж);
кандидат педагогических наук, доцент Ярцева Ирина Константиновна
Сочинский институт (филиал) Российского университета дружбы народов (г. Сочи)*

Постановка проблемы. Сущность проблемы формирования профессионального самосознания аспирантов к лингво-профессиональной подготовке заключается в необходимости разрешения противоречия между требованиями к формированию профессионального самосознания аспирантов к лингво-профессиональной подготовке и возможностями актуализации персонализированного обучения. Формирование профессионального самосознания аспирантов направлено на решение важных задач: уточнить категориальный аппарат, повысить самостоятельность аспирантов в определении путей формирования профессионального самосознания и их достижений, учесть способы получения знаний в процессе лингво-профессиональной подготовки и определении возможностей и ограничений персонализированного обучения.

Актуальность исследования обусловлена рядом теоретических предпосылок: переход от информационной эпохи к интеллектуальной; активное использование информационно-телекоммуникационных технологий; введение межкультурной коммуникации как процесса общения субъектов образования в межкультурном диалоге; трансформация социальных функций аспирантов и инверсия их ценностных ориентаций; создание условий свободного выбора в сфере приобщения к профессионально-культурным ценностям; рассогласование между профессиональной и социальной идентичностью аспирантов; несоответствие унифицированного подхода к новым потребностям аспирантов; единство аффекта и интеллекта; формирование профессионального самосознания, эмоциональность как ключевой фактор достижения успеха.

Цель статьи – раскрыть и обосновать понятие «профессиональное сознание» и «профессиональное самосознание», «лингво-профессиональная подготовка», описать процесс персонализированного обучения.

Изложение основного материала исследования. Все обозначенные предпосылки в рамках интеллектуально-эмоционального развития аспирантов связаны с процессом интеллектуализации образования в России, которые не могут рассматриваться только на базе экстенсивного подхода, то есть на базе введения информационно-коммуникационных технологий, информационной вооруженности интеллекта, без качественной его перестройки на основе освоения новых картин мира, которые бы сделали его нелинейным и более прогностичным. В соответствии с концепцией А.И. Субетто [7, 8], вводится интенсивная парадигма интеллектуализации образования, меняющая его качество.

Интеллектуально-эмоциональное развитие аспирантов представляет собой сложный процесс, который реализуется в процессе межличностного взаимодействия субъектов образования. Взаимодействие субъектов образования может выполнять, по мнению А.И. Субетто [7, 8], «функции, причины, следствия внешних и внутренних факторов, условий, предпосылок и опосредующих звеньев». Взаимодействие субъектов образования в информационном пространстве рассматривается в двух аспектах: как взаимообусловленное существование определенного пространства и интеллектуально-эмоциональное развитие аспиранта, составляющие которых представляют профессионально и социально значимую систему, включающую формирование профессионального самосознания; как взаимообусловленное изменение, порождающее в информационном пространстве появление у аспирантов новых профессиональных качеств, структурных элементов, функций, а также их реализации в ходе взаимодействия субъектов образования [7].

В контексте персонализированного обучения становится очевидным формирование профессионального самосознания аспирантов к лингво-профессиональной подготовке. Развитие профессионального сознания осуществляется на основе и через включение аспирантов в профессиональную деятельность, механизмом профессиональной деятельности является

выполнение профессиональных задач, а не усвоение материала. Профессиональное сознание, его структура, качественные и количественные характеристики меняются на каждом этапе профессиональной подготовки. Профессиональное сознание аспирантов базируется на ценностях и ценностных ориентациях личности и мотивационно-ценностном отношении к профессиональной деятельности, которые сложились до начала профессионализации. В концепции Л.С. Выготского исследование профессионального сознания становится «не ставшее, наличное сознание человека, но сознание развивающегося, духовно растущего человека, совершающего усилие и работу по своему развитию и духовному освобождению» [2]. Вместе с тем, профессиональное сознание аспирантов меняется на каждом этапе обучения и трансформируется в их профессиональное самосознание.

В рамках интеллектуального развития аспиранта выступает профессиональное самосознание. Обществу нужен специалист, знающий свою профессию, способный принимать самостоятельные решения и нести за них ответственность, умеющий поставить своих коллег в позицию активного субъекта собственной деятельности. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что существуют различные взгляды на природу профессионального сознания [1, 4] и профессионального самосознания [1, 4]. Ряд авторов считают, что это однопорядковые явления. При подготовке аспирантов вузе профессиональное самосознание возникает в ходе развития профессионального сознания по мере того, как аспирант становится самостоятельным субъектом профессиональной деятельности. Профессиональное сознание – это определенный взгляд человека на мир с акцентом на профессиональную деятельность. Профессиональное сознание рассматривается как осознание характеристик признаков своей профессии, особое мировоззрение, особое отношение к людям, формирующее своеобразие личности [5]. Профессиональное самосознание – это совокупность профессиональных идей, целевых установок, ставших ориентирами профессиональной деятельности. Проявление профессионального самосознания определяется местом и значением профессии в профессиональной структуре общества. Профессиональное самосознание – это целостная система осознанных профессиональных знаний, их ценности, которое рассматривается как отражение объективных и субъективных моментов процесса становления профессионализма, включающее в себя систему подготовки специалиста, ее качества, эффективность, степень включенности аспиранта в профессиональную деятельность [1].

Профессиональное самосознание понимается как динамическая система, компоненты структуры которой претерпевают изменения на последовательных этапах (курсах) профессионального образования; как системно детерминированное образование, обеспечивающееся целой системой различных факторов и условий, содержание которого связано с социально-экономической ситуацией в профессиональном образовании.

В контексте социально-политических флуктуаций актуализируется лингво-профессиональная подготовка аспирантов, основанная на создании единой системы знаний из различных дисциплин, раскрытии новых характеристик, несвойственных отдельным дисциплинам, в лингво-профессиональном общении, что обеспечивает самореализацию аспирантов, их саморазвитие в процессе поиска смыслов и ценностей своей профессии, ориентированных на смену принципов коммуникации, многообразии ее контекстов в профессиональной деятельности.

В концепции модернизации образования (трансформации обучения) обозначается ключевая проблема – развитие личности аспирантов, использование их личностно-профессионального опыта, создание условий для их интеллектуально-эмоционального развития. С особой остротой актуализируется в последнее время подготовка конкурентоспособной личности аспиранта в условиях быстрого изменения содержания профессиональной деятельности. Акцент делается на развитие у аспирантов интеллектуального потенциала, творческого мышления, способности выдвигать новые идеи, разрабатывать новые способы решения профессиональных проблем, способности переносить технологии в новые сферы деятельности, способности адаптироваться к изменяющимся требованиям развития личности аспирантов на основе непрерывной самообразовательной деятельности [4]. В этой связи постоянно меняется цель, задачи, функции образования, фундаментальная база знаний и умений, расширяется, углубляется трансформируется переход в стадию компетентности. Интеллектуально-эмоциональное развитие поликультурной личности связано с разнообразием, гибкостью, быстротой самоактуализации в определенной ситуации, широким применением, категоричностью, рефлексивностью [4].

Качественная подготовка аспирантов складывается из их активной профессиональной позиции в образовательном процессе. Это обусловлено введением Интернет, который, как и педагог, выступает транслятором знаний. В этих условиях возникает необходимость во введении новой образовательной парадигмы, направленной на повышение самостоятельности обучающегося с учетом путей и способов получения новых знаний, обучение новым навыкам, а не просто теоретическим знаниям. Таким образом, традиционная организация образовательного процесса, унифицированный подход ко всем обучающимся не может соответствовать новым потребностям обучающихся.

С этой целью вводится персонализированное обучение, которое рассматривается как предоставление возможности аспирантам прохождения индивидуальной образовательной траектории в соответствии с мотивами, интересами, их потребностями и способностями, что возможно в гибкой вариативной трансформирующей системе. Были выявлены следующие тенденции: персонализация, нелинейность, открытость, эмерджентность в решении различных вариативных задач, полифуркационность.

По мнению К.П. Юнга, сущность персонализации заключается в действенных преобразованиях интеллектуальной и аффективно-потребностной сферы личности другого человека, которые происходят в результате его деятельности [10]. Понятие «персонализация» введено В.А. Петровским [6]. У каждого человека имеется в разной степени выраженности потребности и способности к персонализации. Важную роль играет профессиональная деятельность, посредством которой аспирант продолжает себя в других людях, транслирует другим свою индивидуальность. Способность к персонализации представляет собой совокупность индивидуальных особенностей человека, которая позволяет ему осуществлять значимые действия, преобразующие других людей. Персонализация аспирантов происходит при условии его значимости для другого, референтности и эмоциональной привлекательности.

Формирование профессионального самосознания аспирантов в рамках их интеллектуально-эмоционального развития в контексте персонализированного обучения обеспечивается богатством индивидуальности субъекта, разнообразием средств, с помощью которых он осуществляет персонализующие воздействия. Являясь ядром цифровой трансформации, персонализация реализуется в индивидуальной траектории, в результате применения которой возрастает уровень индивидуальной мотивации, происходит удовлетворение индивидуальных интересов обучающихся.

Выводы. Таким образом, новыми реалиями в процессе формирования профессионального самосознания аспирантов выступает персонализация через осознание целей, ценностей и ответственности за результат, а также индивидуализация посредством формирования индивидуального образовательного маршрута.

Аннотация. В статье рассматривается формирование профессионального самосознания аспирантов, структурные компоненты и стадии формирования профессионального самосознания аспирантов, лингво-профессиональная подготовка, персонализированное обучение.

Ключевые слова: профессиональное самосознание, аспиранты, лингво-профессиональная подготовка, персонализированное обучение.

Annotation. The paper deals with the formation of professional self-awareness of postgraduate students, the structural components and stages of professional self-awareness of postgraduate students, linguo-professional training and personalized training.

Key words: professional self-awareness, postgraduate students, linguo-professional training, personalized training.

Литература:

1. Акопов, Г.В. Интеграция подходов к постановке и решению проблемы сознания: проект Чарльза Вайтхеда / Г.В. Акопов // Интеграция в психологии: теория, методология, практика: Сборник статей IV Всероссийской научно-практической конференции, Ярославль, 04 мая 2021 года. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2021. – С. 47-55
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 2. Проблемы общей психологии / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.
3. Гончарок, Н.П. Интеллектуализация инженерного образования / Н.П. Гончарук. – Казань: РИЦ «Школа», 2008 – 160 с.
4. Гусякова Н.И. Профессионально-педагогическое сознание: психологическое исследование феномена // Н.И. Гусякова. – Вестник ЮУрГГПУ. – 2008. – №6. – С. 36-42
5. Дистервег, А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. – М., 1956. – 374 с.
6. Петровский, В.А. Артур Владимирович Петровский: научные разработки и открытия последних лет / В.А. Петровский. – URL: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=267 (дата обращения: 10.01.2007)
7. Сериков, В.В. Контекстный подход как технология поддержки смыслообразования в педагогическом процессе / Векторы развития контекстного образования: коллективная монография / ред. кол.: Э.П. Комарова (отв.ред.) – Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2021. – С. 20-27
8. Субетто, А.И. Компетентностный подход: онтология, эпистемология, системные ограничения, классификация и его место в системе ноосферного императива в 21 веке / А.И. Субетто. – Москва, 2007. – 254 с.
9. Холодная, М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. 2-е издание / М.А. Холодная. – С. Петербург, 2002.
10. Юнг, К.Г. Сознание и бессознательное / Пер. с нем. В. Бакусева. 3-е изд. – М.: Академический проект, 2013. – 178 с.

УДК 372.8

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ТАБЛИЧНОГО РЕДАКТОРА НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

кандидат философских наук, доцент Костина Ирина Борисовна

Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород)

Постановка проблемы. В настоящее время, происходит информатизация общества, использование информационных технологий набирает большой оборот. В современном образовании также происходят глобальные изменения в связи с компьютеризацией, не достигнув которой нельзя или опасно использовать современные технологии. Сегодня стало особенно нужным мышление, свободное, самостоятельное и творческое, в смысле способности получать новое знание из уже имеющихся. Пожалуй, нет более загадочной и привлекательной темы в исторической и научной литературе, чем проблема человеческого мышления.

Существует интуитивное, бессознательное применение логики, где наш мозг программируется в процессе обучения правильным рассуждениям и практическим действиям. Кроме того, существует сознательное применение логики, другими словами, человек знает, может выяснить и показать другим, по каким правилам строятся, должны и могут строиться рассуждения.

Интуитивная личность, в отличие от личности сознательной, может дать не знания, а, в лучшем случае, веру в правильность собственных заключений и доказательств. Она не дает мышлению подлинной самостоятельности, свободы, независимости от каких-либо внешних атрибутов, которые также не могут быть вполне добросовестными, т.к. не обладают сознательностью.

«...Логические формы и законы, – подчеркивал В.И. Ленин, – не пустая оболочка, а отражение объективного мира» [10, С. 280-283]. Они сложились в результате практической деятельности человека как итог многовековой практики человеческого познания. Повторяющиеся связи и отношения предметов внешнего мира, отражаясь в мышлении человека, закреплялись в виде законов и форм мышления.

Изложение основного материала исследования. Вопросы развития логического мышления широко рассматриваются в психолого-педагогической литературе. Изучением развития логического мышления занимались отечественные и зарубежные педагоги и психологи: Л.А. Венгер, А.Д. Виноградова, Ж. Пиаже, А.Н. Леонтьев и др. Вопросы, связанные с определением логического мышления ученые, определяют по-разному. Так, например, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский выделили, что «мышление словесно-логическое – одно из видов мышления, характеризующееся использованием понятий, логических конструкций. Словесно-логическое мышление функционирует на базе языковых средств и представляет собой наиболее поздний этап исторического и онтогенетического развития мышления» [10, С. 78-80]. Я.А. Пономарев дает общую характеристику логических приемов мышления, и трактует, что «умение логически мыслить включает в себя ряд компонентов: умение ориентироваться на существенные признаки объектов и явлений, умения подчиняться законам логики, строить свои действия в соответствии с ними, осознанно их аргументируя, умение строить гипотезы и выводы, следствия из данных посылок и т.д.» [8, С. 71]. В эксперименте обычно изучаются следующие логические приемы: классификация понятий, определение понятий через род и видовое отличие, прием установления асимметричных отношений (больше – меньше) и прием доказательства от противного [8, С. 61-62].

Сходные логические действия были изучены Ж. Пиаже на маленьких детях и подростках. При выборе было учтено большое практическое значение этих приемов для деятельности взрослых людей. Приемы определения понятий, как и прием классификации, используются почти во всех сферах деятельности. А.Я. Хинчин называл «невыходящим» ум, способный допускать ошибки при классификации. Немаловажную роль играют и приемы доказательства от противного. Ж. Пиаже и Б. Инельдер провели большое исследование, посвященное генезису операции классификации у детей. В качестве центральной проблемы исследования женевицкие психологи выдвинули проблему постепенной дифференциации и координации объема и содержания классов. Они считают, что «можно говорить о классах, начиная с того момента, когда субъект способен определить их по содержанию через род и видовое отличие и манипулировать ими по объему согласно

отношениям включения или включающей принадлежности, предполагающей согласование интенсивных кванторов «все», «некоторые», «один» и «ни один» [7, С. 334-336]. Главным механизмом, с помощью которого ребенок овладевает классификацией, является механизм включения, который связан с квантором «всегда», «поскольку это «всегда» является формулировкой закона...» [7, С. 342].

В зависимости от успехов включения развивается и операция отрицания, появляется возможность выполнения заданий типа: «дай мне то, что не является большим, синим квадратом». Я.А. Пономарев выделяет такие понятия как: логика (от греч. «логос» – слово, понятие, рассуждение, разум) и формальная логика – наука о законах и операциях правильного мышления [8, С. 103]. Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что логика – является важным методом познания и преобразования действительности.

По нашему мнению, мышление, в частности логическое, необходимо развивать, начиная с младшего дошкольного возраста. Необходимо учить детей рассуждать, думать, предпринимать попытки разрешить возникший вопрос, чтобы каждый ребенок умел мыслить, решать проблемы и любые вопросы различной сложности [2, С. 125-128]. Считаем, что в современном обществе, исключительная роль принадлежит информационным технологиям, которые являются необходимым инструментом в развитии логического мышления детей разного возраста. С помощью информационных технологий можно разработать учебно-методические материалы для начального, основного и полного общего образования, направленные на развитие логического мышления школьников.

Так как в большей степени логическое мышление формируется в рамках школьного образования, то на уроках информатики стоит обратить внимание на практические занятия, которые включают работу с табличными редакторами (электронными таблицами). С помощью электронных таблиц можно выполнять ряд сложных задач. Эти задания – различны, они имеют разнообразную форму, по-разному сформулированы и в каждом задании есть какой-либо вопрос, который требует логического осмысления. Это могут быть задания в виде графиков, диаграмм, сводных таблиц, промежуточных итогов, фильтрации данных и т.д. которые требуют самостоятельности и размышления.

Нужно отметить, что электронные таблицы являются инструментарием для компьютерного моделирования. Очень мощный пакет формул позволяет обучаемым получить правильные и необходимые результаты, не используя при этом специальные языки программирования, им достаточно ввести в таблицу определенные виды формул. А для того, чтобы получить правильные расчеты, необходимо рассуждать и логически мыслить. Таким образом, с детьми нужно чаще прорабатывать такие задания – это способствует их дальнейшему развитию, а в частности, развитию логического мышления. При работе с электронными таблицами школьники учатся составлять свои собственные, различные по сложности, задания, требующие рассуждения и способствующие развитию умственных способностей.

Следует заметить, что развитие логического мышления обучающихся в процессе изучения табличных редакторов на уроках информатики будет эффективным при реализации следующих педагогических условий:

- 1) необходимо учитывать уже сформированные умения и навыки работы в среде табличного редактора;
- 2) будет обеспечено постоянное использование в работе материалов, направленных на развитие логики.

В соответствии с реализацией педагогических условий, представленных выше, педагог должен поставить перед собой и решить следующие задачи:

- 1) проанализировать психолого-педагогические основы развития логического мышления обучающихся;
- 2) выявить способы развития логического мышления обучающихся в процессе изучения табличных редакторов;
- 3) проанализировать опыт учителей-методистов по проблеме исследования;
- 4) разработать учебно-методические материалы, направленные на развитие логического мышления обучающихся с помощью электронных таблиц, средствами информационных технологий.

Для реализации поставленных задач учителю необходимо применить комплекс методов, направленных на анализ теоретической и методической литературы, изучение и обобщение передового опыта учителей-методистов. Провести педагогическое наблюдение, анкетирование и тестирование с применением разработанного электронного теста, а также с помощью методов математической статистики обработать полученные результаты.

По сути, занятия по изучению возможностей электронных таблиц дают богатейший материал для развития логического мышления учащихся. Процесс развития логического мышления обучающихся будет наиболее эффективен при учёте уже сформированных умений и навыков работы в среде табличного редактора и постоянном использовании в работе материалов, направленных на развитие логики. Так, например, в процессе изучения темы «Табличный редактор» можно предложить всевозможные задачи на развитие мышления. Ведь изучая табличный редактор, документ которого представлен в виде таблицы, напоминающей шахматную доску, а игра в шахматы, как известно, развивает логическое мышление игроков, мы на ассоциативном уровне подготавливаем наших воспитанников к решению задач и головоломок. Возможность использования в электронных таблицах автоматизации вычислений, представления данных в виде диаграмм, моделирования информационных процессов побуждает учащихся к выполнению более сложных заданий, к составлению собственных алгоритмов. Таким образом, дети включаются в учебно-познавательную деятельность, развивают мышление, в том числе и логическое.

В заключении отметим, что развитие логического мышления обучающихся на уроках информатики и не только – это актуальная проблема современной школы. Школа формирует мышление и этим подготавливает человека к самостоятельной жизни, в которой надо быть рассудительным. Исключительная заслуга школьного образования, состоит в том, что оно формирует логическое мышление ребенка. Чем выше уровень развития логического мышления обучающихся, тем выше их качество знаний, и наоборот. Процесс развития логического мышления будет наиболее эффективен при постоянном использовании в работе материалов, разработанных средствами информационных технологий и направленных на развитие логики.

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития логического мышления обучающихся. Выделяется, что на сегодняшний день – это актуальная проблема современной школы, в рамках которой на первый план выходят информационные технологии, предполагающие решение многих задач в обучении. Анализируются логические операции, виды, формы, функции мышления, дается анализ мыслительной деятельности, показывается взаимосвязь мышления и эмоций, роль мотивации в мышлении.

Ключевые слова: информационные технологии, электронные таблицы, логическое мышление, образование.

Annotation. The article deals with the problem of developing students' logical thinking. It stands out that today is an urgent problem of a modern school, in which information technologies come to the fore, involving the solution of many tasks in teaching. Logical operations, types, forms, functions of thinking are analyzed, the analysis of mental activity is given, the relationship of thinking and emotions, the role of motivation in thinking is shown.

Key words: information technology, spreadsheets, logical thinking, education.

Литература:

1. Артеменко, А.В. Развиваем логическое мышление / А.В. Артеменко // Проблемы педагогики. – 2021. – № 1 (52). – С. 51-52
2. Брушлинский, Л.С. Психология мышления и кибернетика / Л.С. Брушлинский. – Москва: Мысль, 1970. – 624 с.
3. Ильченко, С.В. Развитие логического мышления. курс «Элементы компьютерной грамотности» / С.В. Ильченко // Начальная школа. – 2003. – № 5. – С. 93-97
4. Колобаев, В.К. Понятийно-логическое мышление VS клиповое мышление / В.К. Колобаев, Т.А. Сеницына // Инновации. Наука. Образование. – 2021. – № 26. – С. 1159-1164
5. Ляшук, Ю.О. Логическое мышление как ключевой психический процесс / Ю.О. Ляшук, А.Г. Исаев // Образование и проблемы развития общества. – 2020. – № 1 (10). – С. 106-110
6. Невоструева, И.Л. Развитие логического и образного мышления / И.Л. Невоструева, П.И. Клейменов // Вопросы устойчивого развития общества. – 2022. – № 1. – С. 268-282
7. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды: Психология интеллекта. Логика и психология. Пер. с франц. / Ж. Пиаже. – Москва: «Просвещение», 1969. – 659 с.
8. Пономарев, Я.А. Знание, мышление и умственное развитие / Я.А. Пономарев. – Москва: «Просвещение», 1967. – 264 с.
9. Федорова, В.Г. Развитие логического мышления у детей старшего возраста / В.Г. Федорова // Научный потенциал. – 2022. – № 1 (36). – С. 110-112
10. Хрестоматия по общей психологии: Психология мышления. По спец. «Психология» / [Ю.Б. Гиппекрейтер и др.] под ред. Ю.Б. Гиппекрейтер, В.В. Петухова. – Москва: Издательство МГУ, 1981. – 400 с.

УДК 372.8

ОРГАНИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРЕДМЕТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ЦИКЛА

кандидат философских наук, доцент Костина Ирина Борисовна

Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород)

Постановка проблемы. В настоящее время познавательная деятельность на уроках разного рода дисциплин в образовательном процессе является актуальной проблемой. Порой, чтобы привлечь внимание школьников к какому-либо предмету, или конкретной теме, бывает очень сложно. У обучающихся, как бы талантливы или способны они не были, всегда будут пробелы в знаниях, если они невнимательны или рассеяны на занятиях. Поэтому в процессе обучения серьезной проблемой выступает активация познавательной деятельности учеников.

Сегодня с проблемой невнимательности в ее практическом смысле приходится постоянно сталкиваться любому школьному педагогу. Многие трудности в обучении связаны с неумением того или иного ребенка сосредоточиться на воспринимаемой информации или выполняемом задании, в связи с этим познавательная деятельность полностью утрачивается. Особенно эта проблема заметна при изучении предметов естественнонаучного цикла. По сути, привлечь внимание к уроку химии, биологии, физики традиционными методами в современном образовательном процессе не удастся, как бы мы не старались. К примеру химические опыты или моделирование физических процессов интереснее будет с имитировать с помощью интерактивных средств, тем самым донести детям суть проблемы и привлекая их внимание, повысить познавательную активность. Другими словами, использование интерактивных средств предполагает решение многих задач в обучении. Стоит заметить, что, интерактивные средства развивают познавательный интерес к предмету, тем самым способствуют становлению творческой личности, активизируя учебную деятельность учащихся на уроках. Также позволяют вести обучение, основанное на взаимном процессе, где учитель лишь направляет деятельность учащихся на достижение поставленной цели.

Изложение основного материала исследования. Интерактивные формы и методы обучения можно использовать на различных этапах урока: формирование мотивации, проверка домашнего задания, работа с текстовыми материалами, изучение основных понятий, изучение новой темы, закрепление и обобщение [7].

Интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого происходит взаимодействие преподавателя и обучающего. Чтобы использовать в своей работе интерактивные средства и методы, преподаватель должен быть компетентен в использовании информационных технологий [2].

Однако, сегодня просторы интернета предлагают множество онлайн сервисов, с помощью которых даже неопытные пользователи могут создавать интерактивные задания, чтобы сделать урок более эффективным и привлекательным для учеников. Так, например, с помощью таких сервисов, как LearningApps, Wordwall, Quillionz можно организовать полноценные интерактивные уроки. Данные онлайн-сервисы позволяют не только создавать собственные задания, используя встроенные шаблоны кроссвордов, тестовых заданий, интерактивных плакатов, лабиринтов и пр., но и использовать в своей работе уже готовые, представленные другими разработчиками свои учебные материалы. Применение этих сервисов может быть актуально на уроках естественнонаучного цикла, будь то закрепление материала, или изучение нового материала. Процесс создания упражнений на этих сервисах прост и будет понятен любому человеку, работающему с компьютером на уровне простого пользователя.

Проанализировав несколько онлайн – приложений, стоит заметить, что в преподавании предметов естественнонаучного цикла каждый из сервисов, представленных выше, будет полезен и интересен. По сути, эти электронные конструкторы отличаются большим функционалом, широким выбором шаблонов и простотой в использовании.

Для того, чтобы выяснить эффективность использования интерактивных заданий на уроках естественнонаучного цикла и влияние их на познавательную деятельность обучающихся, была проведена экспериментальная работа в рамках школы НИУ «БелГУ». Эксперимент проводился в тестовом режиме.

При организации групповой работы с обучающимися из разных школ Белгородского района в рамках реализуемого проекта «Школа НИУ «БелГУ»», преподаватели естественнонаучных дисциплин в своей деятельности используют такие типы интерактивных заданий, как «Верю – не верю», «Найди пару», «Соотнеси понятия», «Классифицируй», «Викторина», «Интерактивные кроссворды», «Интерактивные плакаты», «Тесты» и многое другое.

Занятия проводились в качестве дополнительных мероприятий по дисциплинам химии, биологии и физики. Во время внедрения интерактивных заданий были задействованы обучающиеся 9 классов. Всего в эксперименте приняли участие 50 обучающихся.

В ходе решения поставленных задач экспериментальной работы применялись следующие методы исследования: тестирование, наблюдение и анализ.

В программе эксперимента мы традиционно рассмотрели три этапа.

Первый этап, констатирующий эксперимент предполагал выявление начального уровня развития познавательной деятельности обучающихся в рамках изучения предметов естественнонаучного цикла.

Предварительно мы обучающихся поделили на две группы с равным количеством человек, контрольную и экспериментальную. Ребятам было предложено пройти тест, который показал, что обучение в основном ведется в традиционном формате и интерактивные средства на уроках почти не используются, а если и преподаватель применяет их, то в основном ограничивается видеороликами.

Обработав результаты тестирования, заметим, что на данном этапе уровень развития познавательной деятельности примерно одинаковый.

Таблица 1

Результаты тестирования

Баллы	Контрольная группа (количество обучающихся)	Экспериментальная группа (количество обучающихся)
«10»	1	1
«7»	10	8
«5»	12	14
«3»	2	2

Распределение данных представлено на рисунке 1.

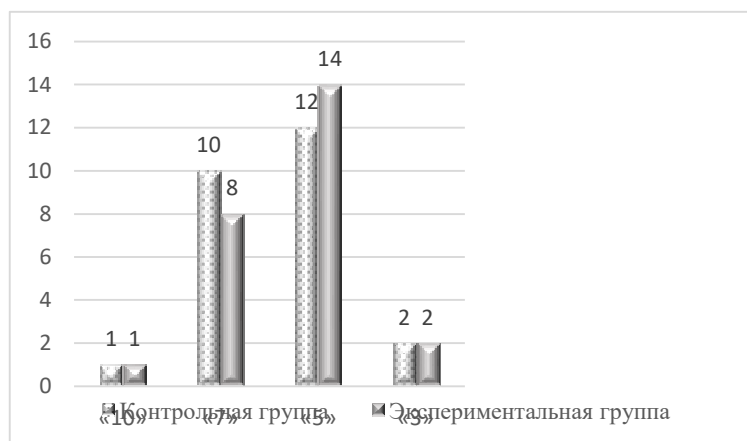


Рисунок 1. Уровень сформированности познавательных навыков

Второй этап – формирующий эксперимент, проводился в течении восьми недель с целью развития познавательной деятельности учащихся посредством постоянного использования в работе интерактивных средств обучения проблемного характера.

Обучающимся экспериментальной группы в рамках дисциплин естественнонаучного цикла при изучении теоретической составляющей были представлены интерактивные плакаты, интерактивные энциклопедии, а также игры и виртуальные лаборатории, в практической части задания в виде кроссвордов, интерактивных карточек, структурных схем и блоков. Ребята на занятиях в течении семи недель постоянно были вовлечены в работу, знакомились с возможностями электронных ресурсов и сами старались пройти все этапы проблемно-поискового характера.

К концу обучения на этапе контрольного эксперимента нами были проведены две самостоятельные работы, направленные на выявление уровня сформированности познавательных навыков обучающихся, результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты самостоятельной работы

Баллы	Контрольная группа (количество обучающихся)	Экспериментальная группа (количество обучающихся)
«10»	1	5
«7»	10	12
«5»	12	8
«3»	2	0

Распределение данных в виде гистограммы представлено на рисунке 2.

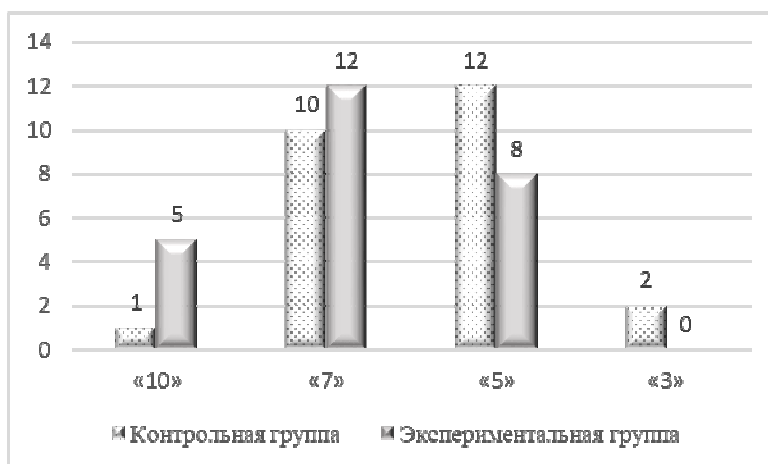


Рисунок 2. Уровень сформированности познавательных навыков

По результатам самостоятельной работы в контрольной и экспериментальной группах можно сделать вывод, что результаты обучающихся контрольной группы остались прежними, а вот обучающиеся экспериментальной группы заметно повысили свою результативность. Заметим, что пять человек из экспериментальной группы получили за самостоятельную работу по десять баллов и нет ни одного, которые бы заработали наименьший балл. В контрольной группе напротив, только один ученик получил высокое количество баллов, есть и наименьший балл у двоих школьников.

После рассмотрения и анализа результатов самостоятельной работы, мы решили провести на последней неделе обучения в школе НИУ «БелГУ», повторный эксперимент, используя интерактивные средства, но только уже в контрольной группе. Другими словами, школьникам на каждом теоретическом занятии материал представлялся с помощью интерактивных плакатов, интерактивных схем, презентаций и т.д. На каждом практическом занятии ребята разгадывали интерактивные кроссворды, принимали активное участие в научных викторинах, сами пробовали разработать интерактивные задания. После плодотворной работы, мы провели самостоятельную работу, по результатам которой можно говорить о том, что интерактивная форма обучения значительно повышает познавательную деятельность. Результаты самостоятельных работ приведены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты самостоятельной работы школьников

Баллы	Контрольная группа (количество обучающихся)	Экспериментальная группа (количество обучающихся)
«10»	3	5
«7»	14	12
«5»	7	8
«3»	0	0

Распределение данных в виде гистограммы представлено на рисунке 3.

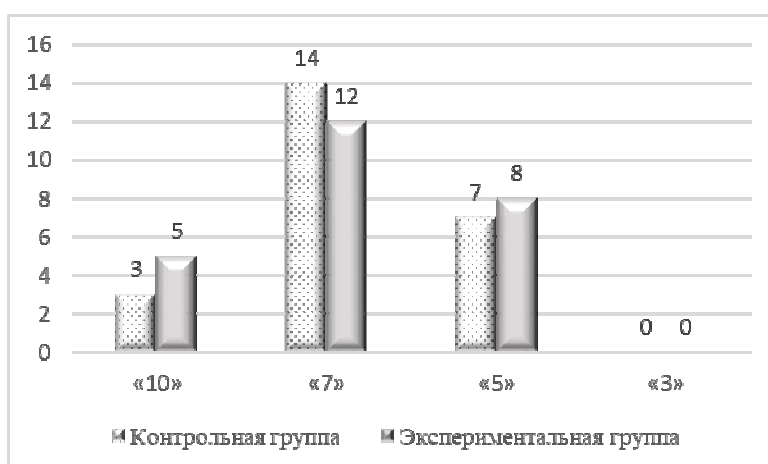


Рисунок 3. Уровень сформированности познавательных навыков

Заметим, что обучающиеся первой группы (контрольной) после выполнения самостоятельной работы значительно улучшили свои результаты по сравнению с первым экспериментом. Значительно увеличилось количество высоких баллов, три человека получили наивысший балл, самый низкий балл никто не получил. Результаты второй группы остались неизменными.

По результатам проведенной работы и внедрения интерактивных средств в учебный процесс, важно отметить, что оба эксперимента завершились успешно. Полученные результаты показали, что использование интерактивных средств при

изучении предметов естественнонаучного цикла позволяет повысить уровень организации самостоятельной работы и повысить уровень познавательной деятельности обучающихся. Более того, использование различных типов интерактивных заданий направленных на достижение конкретных результатов с использованием разных форм наглядности, способствует развитию познавательного интереса к предмету и активизируют учебную деятельность учащихся на уроках.

Аннотация. В статье рассматривается эффективность использования интерактивных средств обучения на уроках естественнонаучного цикла. Интерактивные формы работы предполагают решение многих задач в обучении. Интерактивные средства развивают познавательный интерес к предмету, тем самым способствуют становлению творческой личности, активизируя учебную деятельность учащихся на уроках. Также позволяют вести обучение, основанное на взаимном процессе, где учитель лишь направляет деятельность учащихся на достижение поставленной цели.

Ключевые слова: интерактивные средства, онлайн-ресурсы, онлайн-сервисы, образование.

Annotation. The article discusses the effectiveness of using interactive learning tools in the lessons of the natural science cycle. Interactive forms of work involve the solution of many tasks in training. Interactive tools develop cognitive interest in the subject, thereby contributing to the formation of a creative personality, activating the educational activities of students in the classroom. They also allow teaching based on a mutual process, where the teacher only directs the students' activities to achieve the set goal.

Key words: interactive tools, online resources, online services, education.

Литература:

1. Брыкова, А.Л. Активные и интерактивные формы обучения как средства формирования личностных качеств школьников / А.Л. Брыкова // Постулат. Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема. – 2019. – № 9 (47). – С. 21-26
2. Ваганова, О.И. Интерактивные средства обучения как эффективный инструмент образовательной деятельности / О.И. Ваганова, И.Р. Воронина, Д.А. Лошкарева // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – № 3 (32). – С. 135-139
3. Девяткин, Е.М. Интерактивные средства электронного и дистанционного обучения дисциплин / Е.М. Девяткин, С.Л. Хасанова // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 6. – С. 183-190
4. Корнилова, Е.А. Интерактивные средства обучения физике / Е.А. Корнилова, А.В. Корнилов // Образование: традиции и инновации. Научно-практический журнал Института развития образования Республики Башкортостан. – 2012. – № 3 (6). – С. 46-49
5. Мамалов, Х.Э. Интерактивные средства обучения педагогов высшей школы / Х.Э. Мамалов // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-4. – С. 201-204
6. Матлин, А.О. Интерактивные средства обучения в образовательном процессе / А.О. Матлин, С.А. Фоменков // Известия Волгоградского государственного технического университета. – 2010. – № 6 (66). – С. 110-111
7. Мунтян, А.С. Интерактивное обучение, как способ развития внимания детей школьного возраста / А.С. Мунтян, И.Б. Костина // Практическая эпистемология и технологии естественнонаучного образования: сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции (г. Белгород. 20 апреля 2022 г.) / под ред. И.Н. Беляевой, И.Б. Костиной, В.Е. Пенькова, Л.Н. Трикула, С.Д. Чернявских. – Белгород: ИД «БелГУ» НИУ «БелГУ», 2022. – С. 126-131

УДК 377.1

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В КОЛЛЕДЖЕ В УСЛОВИЯХ ПРЕДМЕТНОЙ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

*кандидат педагогических наук, доцент Круподерова Елена Петровна
Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина (г. Нижний Новгород);
студент Базанова Анна Николаевна
Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина (г. Нижний Новгород)*

Постановка проблемы. В формировании компетенций обучающихся колледжа активно используется содержание образования, организация образовательного процесса, применяемые педагогические технологии, методы организации самостоятельной работы обучающихся и т.д. Реализации компетентного подхода в среднем профессиональном образовании посвящены публикации [11, 12].

Для реализации компетентного подхода следует использовать возможности предметных цифровых образовательных сред, компонентами которых могут быть цифровые образовательные ресурсы [9], инструменты для организации смешанного обучения [5], инструменты для развития критического мышления [7], для оценивания [6], для организации проектной деятельности [3]. Наиболее предпочтительным способом построения предметной ЦОС является использование модели «1 ученик : 1 компьютер» [4].

Задача грамотного применения различных цифровых инструментов в рамках цифровой образовательной среды обучения математике для реализации компетентного подхода видится нам актуальной педагогической задачей.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью разрешения противоречий: между необходимостью формирования компетенций обучающихся колледжей и недостаточным вниманием к использованию для этого дидактического потенциала предметных цифровых образовательных сред; между требованиями государственной политики к созданию современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней, и недостаточной готовностью педагогов к проектированию предметных цифровых образовательных сред; между активным использованием молодежью Интернет-сервисов в своей повседневной жизни и недостаточным вниманием к их использованию в образовательном процессе колледжа.

Целью нашего исследования является разработка модели предметной цифровой образовательной среды для реализации компетентного подхода обучения математике в колледже. Базой исследования является Лукояновский педагогический колледж Нижегородской области.

Изложение основного материала исследования. В исследованиях некоторых авторов [1, 10] отмечаются преимущества использования цифровых технологий в процессе обучения математике. Среди них можно выделить возможность быстрой обратной связи, возможность представлять контент в разных формах, использовать инфографику для большей визуализации информации.

Для построения предметной цифровой образовательной среды обучения математике существуют разнообразные образовательные ресурсы: электронные интерактивные учебники; видео-лекции; системы компьютерного тестирования; инструменты формирующего оценивания, с помощью которых обучающийся сможет убедиться, что он разобрался с темой; тренажеры и визуальные лаборатории, основанные на математических моделях изучаемых объектов или процессов. Кроме

этого, у каждого педагога есть и подготовленные им материалы для занятий, которые также можно разместить в сети Интернет для использования обучающимися или другими преподавателями.

Назовем некоторые из цифровых образовательных ресурсов по математике: «Открытый колледж: Математика» (<http://college.ru/matematika>), проект «Математика с нуля» (<http://spacemath.xyz>), справочник математических формул (<http://www.pm298.ru>), сайт «Как дважды два» (<https://www.mathvaz.ru>) и др. Большое количество полезных ресурсов преподаватель математики может найти на отечественных образовательных платформах, таких как Учи.ру, РЭШ, Якласс, Фоксфорд и др.

Различные интерактивные задания для индивидуальной и групповой работы на занятиях по математике можно подобрать на сервисе <https://learningapps.org>. Данный ресурс позволяет преподавателю создавать дидактический материал, на основе готовых шаблонов: задания на поиск соответствий и пар объектов, заполнение пропущенных слов, установление в хронологическом порядке и их классификации, исследование графиков, вычисление по формулам и их использование, составление викторин, тестирования и кроссвордов. Некоторые примеры: задание «Найти пары между графиком и формулой степенной функции» (<https://learningapps.org/1346685>), интерактивное задание на знание основных формул интегрирования (<https://learningapps.org/13895341>), задание на исследование графика функции, нахождение точки максимума и минимума, промежутков возрастания и убывания функции (<https://learningapps.org/9160630>).

Компонентом предметной цифровой образовательной среды может быть персональный сайт преподавателя. Для создания персонального сайта сегодня существует множество конструкторов, которые позволяют любому человеку разработать сайт по определенному шаблону. Наиболее популярные платформы для их создания – WordPress, uCoz, Wix, OKIS, Google-Sites, Tilda. Также компонентами предметной цифровой образовательной среды могут быть электронные учебно-методические комплексы в среде LMS Moodle, которые можно использовать при дистанционном или смешанном обучении.

Особая роль в построении предметной цифровой образовательной среды обучения математике принадлежит сетевым сервисам Веб 2.0. Инструменты Веб 2.0 – это цифровые инструменты, которые позволяют преподавателям и обучающимся создавать, сотрудничать, редактировать и обмениваться контентом в Интернете, созданным пользователем. Это могут быть инструменты для презентаций, исследований, совместной работы, аудио, видео, слайд-шоу, изображений, музыки, рисования, генерации викторин и тестов, хранения файлов и веб-страниц. Эти сервисы могут использоваться для формирования, прежде всего, общих компетенций обучающихся колледжа, основное назначение которых обеспечить успешную социализацию выпускника. Покажем это на примере специальности 44.02.01 «Дошкольное образование».

Рассмотрим, например, компетенцию ОК-6: Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами. Для формирования данной компетенции отличные возможности предоставляют документы совместного редактирования. Например, обучающиеся могут вместе с помощью совместных презентаций, документов, таблиц собирать методы решения задач; примеры симметрии в природе, искусстве, технике; примеры многогранников в природе; инфографию об ученых, внесших вклад в решение различных математических проблем. Пример совместной Google-презентации «Великие математики»: <https://clck.ru/LxH4W>.

При изучении темы «Статистика» обучающимся можно предложить интерактивный рабочий лист на основе Google-таблицы <https://clck.ru/ZbgXw>. Обучающиеся находят данные по количеству населения в разных городах Нижегородской области, а затем проводят статистическую обработку.

Для формирования общей компетенции ОК-4 (Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач) хорошо подходят различные инструменты online визуализации: интеллектуальные карты, ленты времени, графы, SWOT-анализ, инфографика и др. Пример ленты времени «Этапы развития геометрии»: <https://www.timetoast.com/timelines/2045886>. Пример ментальной карты по теме «Виды уравнения и способы их решения»: <https://clck.ru/UsKeL>.

При формировании компетенции ОК-2 (Организовывать собственную деятельность, определять методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество) можно использовать цифровые инструменты оценивания и рефлексии, такие как совместные виртуальные доски, онлайн ментальные карты, онлайн анкеты. Пример Яндекс-формы для самооценки совместной работы в группе (<https://clck.ru/32ZDRP>).

Для формирования компетенций обучающихся в предметной цифровой образовательной среде современные цифровые технологии должны интегрироваться с инновационными педагогическими технологиями, такими как кейс-стади, контекстное обучение, технология коллективной мыследеятельности, проектный метод. Метод проектов служит развитию творчества, ответственности обучающихся, навыков коммуникации, стремлению к самообразованию и самообучению в течение всей жизни. Портфолио проекта можно создавать с помощью вики-сайта, блога или сайта, созданного с помощью любого конструктора.

Применение проектного метода в цифровой образовательной среде обучения математике в колледже проанализировано в статье [8]. Приведены примеры информационных продуктов, созданных обучающимися Нижегородского железнодорожного колледжа в учебном проекте «Статистика в моей профессии». Используются следующие цифровые инструменты: Google-формы, Google-документы, сервис по созданию интеллектуальных карт MindMeister, онлайн-доска Miro, Google-таблицы, Google-презентация. В качестве платформы для организации проекта был создан сайт на WordPress: <https://mikhalkinaelena.wordpress.com>. Автор отмечает, что работа над проектом дала всем участникам возможность более глубокого освоения темы, приобретения опыта командной работы, освоения необходимых цифровых инструментов, которые впоследствии могут быть использованы на практике и в различных направлениях профессиональной деятельности.

Еще один интересный пример – применение на занятиях по математике технологии веб-квестов [2]. В качестве примера веб-квеста по математике приведем квест «Удивительная константа» (<https://clck.ru/NEzyy>). Участники квеста могут выбрать для себя роли математика, историка или детектива. Используются следующие цифровые инструменты: виртуальные доски, онлайн анкеты, инфографика, таблицы совместного редактирования.

Перспективным на занятиях по математике является применение различных моделей смешанного обучения, прежде всего, «перевернутого обучения» и смены рабочих зон» [5].

Выводы. Мы обсудили компоненты предметной цифровой образовательной среды обучения математике для реализации в колледже компетентного подхода. Отличными возможностями для реализации компетентного подхода обучения математике обладают различные цифровые образовательные ресурсы; конструкторы интерактивных упражнений и занятий; онлайн сервисы для создания дидактических игр и опросов; сервисы для организации совместной деятельности и коммуникации, рефлексии. Рассмотрены преимущества использования в обучении математике инновационных педагогических технологий.

Аннотация. В статье обосновываются дидактические возможности различных цифровых инструментов для реализации компетентного подхода при обучении математике. Приведены примеры использования конструкторов интерактивных упражнений и уроков, цифровых образовательных ресурсов, сервисов для организации совместной деятельности и

коммуникации. Рассмотрены возможности различных сервисов Веб 2.0. Использование этих сервисов позволяет развивать критическое мышление, умения работы с информацией, навыки рефлексии, коммуникативные умения. При этом создаются реальные условия для формирования общих компетенций обучающихся. Представлены примеры использования сервисов Веб 2.0 для формирования некоторых компетенций. Рассмотрены преимущества использования метода проектов и технологии веб-квестов.

Ключевые слова: компетенции, цифровая образовательная среда, цифровые образовательные ресурсы, сервисы Веб 2.0, проект, веб-квест.

Annotation. The article substantiates the didactic capabilities of various digital tools for the implementation of a competency-based approach in teaching mathematics. Examples of using constructors of interactive exercises and lessons, digital educational resources, services for organizing joint activities and communication are given. The possibilities of various Web 2.0 services are considered. The use of these services allows you to develop critical thinking, skills in working with information, reflection skills, and communication skills. At the same time, real conditions are created for the formation of general competencies of students. Examples of using Web 2.0 services for the formation of certain competencies are presented. The advantages of using the project method and web quest technology are considered.

Key words: competencies, digital educational environment, digital educational resources, Web 2.0 services, project, web quest.

Литература:

1. Верхолетова, И.Н. Опыт построения персональной информационно-образовательной среды преподавателя математики в колледже / И.Н. Верхолетова, Е.П. Круподерова // В сборнике: Цифровая педагогика в системе современного образования. Сборник статей по материалам Открытой Всероссийской научно-практической интернет-конференции. – Н. Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина, 2018. – С. 33-38
2. Верхолетова, И.Н. Тематические образовательные веб-квесты как технология реализации деятельностного подхода в обучении математике студентов колледжа / И.Н. Верхолетова, И.В. Панова // В сборнике: Информационные технологии в организации единого образовательного пространства. Сборник статей по материалам XII международной научно-практической конференции преподавателей, студентов, аспирантов, соискателей и специалистов. – Н. Новгород: Мининский университет, 2019. – С. 5-11
3. Круподерова, Е.П. Реализация компетентностной модели выпускника вуза через сетевую проектную деятельность студентов в условиях информационной образовательной среды / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2015. – № 6. – С. 22-26
4. Круподерова, Е.П. Организация обучения математике в рамках модели «1 ученик: 1 компьютер» / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова, М.А. Лукина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №68-3. – С. 156-160
5. Круподерова, Е.П. ИКТ-инструменты для реализации смешанного обучения в условиях предметной цифровой среды / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова, Н.С. Кадиленко // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №64-1. – С. 179-182
6. Круподерова, К.Р. Критериальный подход к оцениванию результатов проектной деятельности студентов / К.Р. Круподерова // В сборнике: Информационные технологии в организации единого образовательного пространства. Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции кафедры прикладной информатики и информационных технологий в образовании. – Нижний Новгород: НГПУ, 2015. – С. 107-110
7. Круподерова, К.Р. On-line сервисы визуализации для развития критического мышления / К.Р. Круподерова, И.А. Царева // В сборнике: Информационные технологии в организации единого образовательного пространства: сборник статей по материалам конференции кафедры прикладной математики и информатики. – Нижний Новгород: НГПУ, 2014. – С. 42-48
8. Михалкина, Е.Е. Организация проектной деятельности обучающихся колледжа в условиях предметной цифровой образовательной среды / Е.Е. Михалкина // Цифровые технологии в науке и образовании: Сборник статей по материалам Региональной студенческой научно-практической конференции (декабрь 2020 г.). – Н. Новгород: Мининский университет, 2021. – С. 53-56
9. Поначугин, А.В. Цифровые образовательные ресурсы вуза: проектирование, анализ и экспертиза / А.В. Поначугин, Ю.Н. Лапыгин // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т.7. – № 2 (27). – С. 5-7
10. Самарханова, Э.К. Формирование компетенций в области математического моделирования у педагогов профессионального обучения в условиях информационно-образовательной среды вуза / Э.К. Самарханова // Вестник Мининского университета. – 2019. – Том 7. – № 2 (27). – С. 4-6.
11. Торогелдиева, К.М. Компетентностный подход в обучении математике как основа профессиональной подготовки студентов экономических колледжей / К.М. Торогелдиева, Ч.М. Алиева // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 6. – С. 66-70
12. Ярвильянина, Е.В. Образовательная среда колледжа как пространство формирования общих компетенций студентов / Е.В. Ярвильянина // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2018. – №4 (32). – С. 212-220

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

Постановка проблемы. Обилие средств и механизмов воздействия на оптимизацию процесса профессиональной подготовки студентов в условиях высшего профессионального образования нивелируется недостающим количеством этих же средств в системе дополнительного профессионального образования. Такая система образования сегодня обладает всем необходимым потенциалом для вытеснения официальных образовательных систем и становления в виде главенствующей. Такое положение дел продиктовано новой экономикой, в рамках которой находят свое развитие тенденции по получению дополнительного профессионального образования наряду с традиционным. Таким образом, формируется ряд вопросов и проблем, связанных с обеспечением такой системы современными педагогическими и иными (информационно-коммуникативными, образовательными, цифровыми и т.д.) технологиями. Внедрение таких технологий позволит обширным экспериментальным площадкам дополнительного профессионального образования сформировать собственную концепцию развития и выхода на более высокий государственный уровень.

Изложение основного материала исследования. В современной педагогической науке под педагогической технологией принято понимать некую «совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств» [8]. В связи с этим справедливым было бы отметить, что такая совокупность является собой определенный инструмент организационно-методического характера, задействуемый для развития педагогического процесса.

М.Ю. Олешков в соответствии с этим считает, что все педагогические технологии обладают определенными отличительными чертами, которые отражены в следующем перечне:

- универсальность, состоящая преимущественно в независимости технологии и ее специфики информационного наполнения изучаемой дисциплины или ряда дисциплин;
- воспроизводимость, которую можно охарактеризовать как независимость от внешних и внутренних факторов – от личностных особенностей педагогов и обучающихся и т.д.;
- тиражируемость, напрямую связанная с предыдущим пунктом – воспроизводимостью полученных результатов;
- управляемость образовательного процесса, базирующаяся на систематизации и поэтапности прохождения образовательных и педагогических процедур и т.д. [8; 9; 11].

Исследователь отмечает, что любая методика, не обладающая хотя бы одним из вышеперечисленных элементов, никогда не сможет стать технологией. Тем самым подчеркивается особая специфика таких технологий и их отражения в современном образовательном процессе. Важно учитывать этот аспект при формировании и педагогической разработке подобных технологий, а также при особенно активном применении их на практике [10].

Многими исследователями отмечается, что общая профессиональная квалификация современных профессионалов определяется в первую очередь регулярной переподготовкой, пополнением уже существующих базисов знаний и непрерывным образованием (образование длиной в жизнь, как принято называть эту систему) [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 11]. Таким образом, можно проследить аспекты актуализации программ дополнительного профессионального образования, как ключевых требований к развитию производству обеспечения всесторонней подготовки будущих специалистов.

Одной из ведущих форм воплощения дополнительного профессионального образования некоторые исследователи считают программа дополнительной квалификации, которые ориентируются на оптимизацию образовательного процесса, сопоставление способностей и возможностей обучающихся, а также на стимуляцию студентов получить профессиональное образование. Как правило, объем такой программы превышает одну тысячу часов, что свидетельствует о неизмеримом потенциале и учебной эффективности такого образования. При этом подобная дополнительная программа позволяет обучающимся осуществлять параллельное приобретение профессиональных компетенций в соответствии с различными образовательными программами [13].

Способ параллельности – еще одна отличительная яркая черта системы дополнительного профессионального образования, которая в значительной степени оказывает влияние на процесс формирования эффективной траектории обучения и образовательного маршрута [14]. Посредством него студент может получить две специальности одновременно, что позволяет расширить возможности обучающегося в области своей будущей профессиональной деятельности. Помимо этого, можно выделить ряд целей, преследуемых обучающимися в процессе получения двух специальностей одновременно:

- значительное расширение и углубление профессиональных возможностей специалистов в области их профессиональной деятельности;
- весомое увеличение профессиональной мобильности, конкурентоспособности и актуальности специалиста в условиях развивающегося рынка труда и социокультурного пространства с его регулярными и стихийными изменениями;
- педагогическая и образовательная оптимизация структуры профессиональной подготовки выпускника, нацеленного на осуществление деятельности в условиях интеллектуального (или интеллектуально-творческого) рынка труда;
- оперативный и своевременный отклик образовательной системы и образовательной организации на формирование и развитие элементов рынка интеллектуального труда;
- значительное повышение качества образовательных услуг, увеличение эффективности профессионально-ориентированного образования и т.д. [12].

Помимо описанного ранее параллельного, существует модульное обучение, нацеленное на формирование принципиально нового подхода к проектной деятельности в области образования. Такой вид образования нацелен не на простую передачу или обмен данными и материалами, а на формирование у обучающегося четкой структуры компетентности, которая в дальнейшем ляжет в основу профессиональной и общей культуры личности.

Ключевой целью такого образования принято считать повышение уровня и совершенствование качества процесса обучения и воспитания посредством локального пошагового характера его построения. Модули такой системы выступают в роли неких гибких образовательных элементов, структурирующих содержание теоретического освоения дисциплин, а также развивают динамичность и потенциал этого содержания. Благодаря этому они не обладают такой системой, как классические лекционные и семинарские занятия, которые нельзя менять местами, поскольку в таком случае пропустится

нечто важное. Модули же не так связаны друг с другом, что позволяет быстро и без нарушений курса ознакомиться с основными аспектами каждого блока, а после выбрать последовательность их изучения.

Как видно из вышесказанного, система дополнительного профессионального образования достаточно многогранна и специфична. Она обладает массой комплексных и неоднозначных структур и элементов, что позволяет ей оказывать значительное влияние на систему высшего профессионального образования в целом.

Выводы. В заключение настоящего исследования хотелось бы отметить особый потенциал системы дополнительного профессионального образования, который уже сегодня проявляет себя на достаточно высоком концептуальном уровне и является приоритетной сферой развития современной педагогики. Кроме того, именно такое образование предоставляет массу новых, ранее неизвестных студентам, возможностей, по типу параллельного овладения двумя специальностями. На наш взгляд, такая система профессионального образования посредством грамотного и целенаправленного применения ведущих современных педагогических технологий способна значительно пополнить как теоретическую, так и практическую базу современной педагогической науки.

Аннотация. Текст настоящей статьи отражает результаты анализа теоретической литературы в области оснащения системы дополнительного профессионального образования средствами современных педагогических технологий, оказывающих влияние на качество профессиональной подготовки будущих специалистов. Рассматриваются отдельно взятые наиболее актуальные педагогические технологии. Выявляется и актуализируется роль личностно-ориентированного и компетентностного подходов в системе дополнительного профессионального образования, выделяются их отдельные, особенно значимые для исследования, элементы. Сопоставляются мнения педагогов, обращающихся к исследованию системы современных педагогических технологий, на основе чего делается заключение, нашедшее свое отражение в заключительной части статьи.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, образовательные электронные ресурсы, педагог, готовность и подготовка.

Annotation. The text of this article reflects the results of the analysis of theoretical literature in the field of equipping the system of additional professional education with the means of modern pedagogical technologies that affect the quality of professional training of future specialists. The most relevant pedagogical technologies are considered separately. The role of personality-oriented and competence-based approaches in the system of additional professional education is identified and updated, their separate elements, especially significant for research, are highlighted. The opinions of teachers who turn to the study of the system of modern pedagogical technologies are compared, on the basis of which a conclusion is made, which is reflected in the final part of the article.

Key words: digital educational environment, educational electronic resources, teacher, readiness and preparation.

Литература:

1. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Просвещение, 1989. – 154 с.
2. Волков, И.П. Учим творчеству / И.П. Волков. – М.: Просвещение, 1986. – 142 с.
3. Злыгостева, Т.Е. Рейтинговая технология модульного обучения / Т.Е. Злыгостева. – Владикавказ: СКВКИ МВД РФ, 2003.
4. Кавера, В.А. Современные педагогические технологии в системе дополнительного образования детей / В.А. Кавера // ТРУДЫ СПБГИК. – 2013.
5. Кларин, М.В. Педагогические технологии в учебном процессе / М.В. Кларин. – М.: Просвещение, 1989. – 234 с.
6. Колесникова, И.А. Основы технологической культуры педагога: Научно-методическое пособие для системы повышения квалификации работников образования / И.А. Колесникова. – СПб.: ДРОФА, 2003.
7. Лернер, И.Я. Болевые точки процесса обучения / И. Я. Лернер // Советская педагогика. – 1991. – № 5. – С. 24-29
8. Олешков, М.Ю. Педагогическая технология: проблема классификации и реализации / М.Ю. Олешков // Профессионально-педагогические технологии в теории и практике обучения: Сборник научных трудов. – Екатеринбург: РГППУ, 2005. – С. 5-19
9. Сазонов, Б.А. Система зачетных единиц: особенности организации и календарного планирования учебного процесса / Б.А. Сазонов // Материалы к седьмому заседанию методологического семинара 17 мая 2005 г. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – С. 28-30
10. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – Народное образование, 1998. – 256 с.
11. Татур, Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3.
12. Фейлинг, Т.Б. Современные образовательные технологии в дополнительном профессиональном образовании / Т.Б. Фейлинг // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2007. – № 44.
13. Чошанов, М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: методич. пос. / М.А. Чошанов. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с.
14. Якиманская, И.С. Основы личностно-ориентированного образования / И.С. Якиманская. – М.: БИНОМ. Лаборатория знания, 2011. – 221 с.

УДК 373.2

К ВОПРОСУ О МОНИТОРИНГЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*кандидат педагогических наук, доцент Малашенкова Валентина Леонидовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Омский государственный педагогический университет» (г. Омск);
кандидат педагогических наук, доцент Тельнова Жанна Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)*

Постановка проблемы. Проблема патриотического воспитания исследуется с точки зрения конечного результата – патриотизма. Однако патриотизм в дошкольном образовании не может быть полноценно сформирован в связи с его многогранностью. Ограниченность большинства публикаций исследованием преимущественно знаний детьми государственных символов не позволяет увидеть полноту проблемы патриотического воспитания. В связи с выходом Примерной рабочей программы воспитания для образовательных организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования (далее программа воспитания) необходимо определить содержание выделенных в документе критериев патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста. Многоплановость проблемы

патриотического воспитания затрудняет выделение основных содержательных линий мониторинга, в том числе на региональном и муниципальном уровнях.

Изложение основного материала исследования. Теоретико-методологические основы исследования патриотического воспитания дошкольников рассматривались в работах Е.Н. Бородиной, М.С. Голубь, О.Л. Князевой, С.А. Козловой, М.Д. Маханевой, Е.А. Царегородцевой и др.

В программе воспитания патриотизм рассматривается как «воспитание в ребенке нравственных качеств, чувства любви, интереса к своей стране – России, своему краю, малой родине, своему народу и народу России в целом (гражданский патриотизм), ответственности, трудолюбия; ощущения принадлежности к своему народу» [5, С. 11].

Анализ работ Е. Коротаевой, С. Белоусовой, И.А. Саввинова, Е.А. Царегородцевой, Н.Г. Пантелеевой В старшем дошкольном возрасте становится возможным сформировать интерес к историко-культурным, национальным и географическим, природным особенностям своего родного края через погружение в разные виды деятельности [2, 4, 6, 8].

Авторским коллективом кафедры педагогики и психологии детства Омского государственного педагогического университета (Ж.Н. Тельнова, В.Л. Малашенкова, М.В. Мякишева, Е.В. Намсинк) была разработана парциальная программа по патриотическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста «Дошколятам о нашем Отечестве» (далее парциальная программа). Программа включает в себя шесть тематических модулей: «Я и мир вокруг меня», «Мой дом», «Моя улица», «Мой город», «Моя страна», «Моя планета». Каждый модуль находит отражение в содержании трех блоков – тематических линий («Природа России», «Культура народов России», «История России») [1].

Педагогическая диагностика патриотического воспитания имеет своей целью измерить и оценить результативность педагогической деятельности в области реализации блоков парциальной программы – «Природа России», «Культура народов России», «История России». Мониторинговое исследование, инструментом которого являются педагогическая диагностика и анализ, предполагает регулярное их осуществление, с целью установления тенденций, выявления устойчивых связей и зависимостей, влияющих на успешность педагогической деятельности, в нашем случае – на успешность патриотического воспитания дошкольников.

Мониторинг рассматривается как самостоятельная функция управления педагогическим процессом дошкольной образовательной организации (далее ДОО), тесно связанная в реальной практике с другими функциями: с целеполаганием, сбором информации, ее анализом, прогнозированием дальнейшего развития педагогической системы, с функциями планирования, организации, руководства, с контролем и коррекцией. Если мониторинг рассматривается как процесс, то качество образования выступает как результат. В то же время, между этими явлениями прослеживается взаимосвязь: качество проведения мониторинговых процедур непосредственно влияет на качество получаемой информации, которая позволяет своевременно вносить коррективы в педагогический процесс и обеспечивать качество образования.

Именно поэтому одной из актуальных проблем управления является проблема качества мониторинговых исследований. Снятие остроты проблемы может способствовать осуществлению последних в соответствии с научно-обоснованным алгоритмом:

- определение целей образования с учетом современных требований;
- разработка системы критериев и показателей оценки результатов педагогической деятельности;
- отбор диагностических методик, с одной стороны, позволяющих получить в высокой степени достоверную информацию об образовательном процессе и, с другой – адекватных выделенным критериям;
- подготовка наглядно-практических материалов для проведения мониторинга и обучение исполнителей процедуре отслеживания результатов деятельности;
- непосредственное диагностирование и фиксацию полученных данных;
- обработка результатов диагностики и формирование педагогических выводов для дальнейшего совершенствования образовательной практики [3].

Образовательная деятельность в рамках патриотического воспитания «связана со структурой самого понятия «патриотизм» и определяется через следующие взаимосвязанные компоненты:

- когнитивно-смысловой, связанный со знаниями об истории России, своего края, духовных и культурных традиций и достижений многонационального народа России;
- эмоционально-ценностный, характеризующийся любовью к Родине – России, уважением к своему народу, народу России в целом;
- регуляторно-волевой, обеспечивающий укоренение знаний в духовных и культурных традициях своего народа, деятельность на основе понимания ответственности за настоящее и будущее своего народа, России» [5, С. 11].

Рассмотрим критерии и показатели оценки результатов педагогической деятельности по патриотическому воспитанию детей 5-7 лет.

Критерий 1. Когнитивно-смысловой (знания).

Когнитивно-смысловой критерий по блоку «Природа России» отражает уровень системности знаний ребенка о природе родного края, России и включает следующие показатели: обобщенные представления о растениях и животных как живых организмах (свойства, потребности, приспособления к сезонным и климатическим условиям жизнедеятельности); представления о существенных признаках систематических групп растений и животных родного края; представления о закономерностях и взаимосвязях мира природы (на примере природных сообществ родного края, природных зон России).

Когнитивно-смысловой критерий по блоку «Культура народов России» предполагает выявление уровня представлений ребенка о себе, своей семье, сверстниках (друзьях); отношении к себе; знаний о традиционной русской культуре и включает следующие показатели: представление о себе как индивиде, члене своей семьи, участнике детского сообщества, представителе своего народа; знание национальных особенностей своего народа; знания культурных традиций и достижений многонационального народа России; представления о родном крае, родном языке, культурном наследии своего народа; представления о современной культуре родного края, России, мира.

Когнитивно-смысловой критерий по блоку «История России» направлен на выявление уровня знаний и представлений: об истории своей семьи, своей малой Родины; о путешественниках-первооткрывателях земли русской; о защитниках Отечества; о государственной символике родного края и России. Показателями являются знания об истории своей семьи, малой Родины; представления о защитниках Отечества; знания об истории родного края, о путешественниках-первооткрывателях земли русской; знания и представления о государственной символике родного края и России.

Критерий 2. Эмоционально-ценностный (чувства и отношения).

Эмоционально-ценностный критерий по блоку «Природа России» предполагает выявление уровня наличия и устойчивости интереса к природе родного края, России, других стран; бережного и ответственного отношения к природе родного края; ценностного отношения к природе планеты Земля и включает следующие показатели: положительный опыт эмоционально-чувственного восприятия природы родного края и России, ее эстетического видения; проявление любви к

природе родного края, России; интерес к природе родного края, России, других стран; проявление бережного и ответственного отношения к природе родного края; ценностное отношение к природе планеты Земля.

Эмоционально-ценностный критерий по блоку «Культура народов России» предполагает выявление уровня наличия и устойчивости интереса к культурному наследию своего народа, к родному языку, к национальной культуре народов России и мира и включает следующие показатели: интерес к культурному наследию своего народа, к родному языку; любовь, уважение к своим национальным особенностям и чувство собственного достоинства как представителя своего народа; интерес и уважительное отношение к национальной культуре народов России и мира; гордость за достижения родного края в разных сферах человеческой деятельности (искусство, спорт, наука и т.д.).

Эмоционально-ценностный критерий по блоку «История России» предполагает выявление интереса и уважительного отношения к истории своей семьи, родного края, России, к государственной символике родного края и России. Показателями являются интерес к истории своей семьи: своему роду, семейным традициям, к истории родного края, историческому наследию своего народа, интерес и уважение к истории России, подвигам наших предков, уважение к защитникам Отечества, к памяти героев Великой отечественной войны, интерес и уважительное отношение к государственной символике родного края и России.

Критерий 3. Регулятивно-волевой (деятельность).

Регулятивно-волевой критерий по блоку «Природа России» предполагает выявление: уровня сформированности умений и элементарных навыков природоохранной деятельности: экологически ориентированной деятельности с объектами ближайшего природного окружения, экологически грамотного поведения в природе, рационального природопользования, пропаганды идей охраны природы; проявления ответственности за свои поступки и понимание их последствий для ближайшего природного окружения; проявление самостоятельности, инициативы, творчества в познании природы родного края, России, других стран; проявление навыков использования знаний о природе родного края, России в самостоятельной деятельности). Показателями выступают навыки экологически ориентированной деятельности с объектами ближайшего природного окружения; навыки экологически грамотного поведения в природе; элементарные навыки рационального природопользования; элементарные умения пропаганды идей охраны природы; ответственность за свои поступки и понимание их последствий для ближайшего природного окружения; проявление самостоятельности, инициативы, творчества в познании природы родного края, России, других стран; навыки использования знаний о природе родного края, России в самостоятельной деятельности.

Регулятивно-волевой критерий по блоку «Культура народов России» предполагает выявление уровня проявления у детей в речевом общении со сверстниками и взрослыми уважительного отношения к национальной русской культуре, культуре народов России и мира. Показателями являются: проявление навыков культурного поведения и вежливого обращения в детском саду, дома, и в общественных местах; самостоятельное или с помощью взрослого правильное оценивание своих поступков и поступков сверстников; использование культурно-этнического материала в своей самостоятельной деятельности; проявление в речевом общении со сверстниками и взрослыми уважительного отношения к национальной культуре народов России и мира.

Регулятивно-волевой критерий по блоку «История России» предполагает выявление уровня проявлений в речевом общении со сверстниками и взрослыми уважительного отношения к истории своей семьи, родного края, России, подвигам наших предков и воинам Российской армии; использование государственной символики родного края и России в изобразительной, игровой и конструктивной деятельности; наблюдение навыков использования знаний об истории своей семьи, родного края, России в самостоятельной деятельности. Показателями являются: проявление интереса и уважительного отношения к истории своей семьи (своему роду, семейным традициям) и уважительного отношения к государственной символике родного края и России; интерес к истории родного края, историческому наследию своего народа; проявление в речевом общении со сверстниками и взрослыми уважительное отношение к истории России, подвигам наших предков; навыки использования знаний об истории своей семьи, родного края, России в самостоятельной деятельности.

Сегодня достаточно актуальна проблема информационного обеспечения качества образования, которое может быть рассмотрено с двух позиций.

Во-первых, с позиции получения многоуровневой информации о результатах образовательного процесса, протекающего в различных подсистемах. В этом контексте можно выделить как минимум три уровня:

Первый уровень – мониторинг в системе «ребенок – возрастная группа» – позволяет увидеть, как индивидуальные достижения ребенка, так и его отставание по отдельным показателям исследуемой проблемы на основе сравнения с обобщенными результатами возрастной группы детского сада. Результаты мониторинга, полученные на этом уровне, будут интересны педагогам, реализующим программу патриотического воспитания и родителям воспитанников.

Второй уровень – мониторинг в системе «группа – дошкольная образовательная организация» – дает возможность увидеть обобщенные результаты по всей параллели групп, реализующих названную программу, и на основе их анализа выявить как индивидуальные затруднения педагогов, так и затруднения, характерные для коллектива педагогов в целом. Результаты, полученные на этом уровне мониторинга, могут явиться основанием для индивидуальной и групповой работы с педагогическим коллективом, для выявления причин возникших затруднений и планирования мероприятий для их устранения. Результаты 2 уровня будут интересны педагогам образовательной организации и управленческой команде в лице заведующего, старшего воспитателя (методиста) как инициаторов реализации программы.

Третий уровень – мониторинг в системе «дошкольная образовательная организация – департамент образования» – позволяет оценить уровень патриотического воспитания дошкольников в городе, муниципальном районе (округе). Эта информация интересна, прежде всего, разработчикам программы для корректировки отдельных материалов, разработанных для ее реализации (конспекты занятий, рабочие тетради), а также руководителям ДОО, работникам муниципальных органов образования.

Обозначенные уровни отличаются, прежде всего, степенью обобщенности получаемой информации (на уровне конкретного ребенка, группы, параллели групп, дошкольной образовательной организации в целом, муниципального района) о качестве реализации парциальной программы.

Во-вторых, качество образования рассматривается с позиции адекватности информации, получаемой на каждом из этих уровней. Речь идет о «сводимости» данных, о возможности сравнивать полученные результаты и выявлять на этой основе отдельные проблемы и общие тенденции.

Именно поэтому важно обеспечить при проведении мониторинга, использование одних и тех же инструментов (диагностических методик) во всех дошкольных образовательных организациях города и области.

Все перечисленное напрямую связано с качеством образования, в нашем случае – с качеством патриотического воспитания дошкольников.

Существует ряд проблем, связанных с организацией мониторинга, а именно: подготовка качественного научно-обоснованного инструментария для проведения мониторингового исследования; повышения достоверности получаемых данных; получения обратной информации о результатах мониторинга, позволяющей увидеть успешность патриотического воспитания на уровне конкретного ребенка, возрастной группы в сравнении с результатами дошкольной образовательной организации, муниципального района, города; проблема периодичности мониторинга: так, на муниципальном уровне управления образованием достаточно получение информации по качеству патриотического воспитания 1 раза в год, а в дошкольной образовательной организации – 2 раза в год.

Выводы. Критерии патриотического воспитания должны соответствовать программе воспитания, являющейся ориентиром для педагогов ДОО России. В качестве содержательных линий мониторинга патриотического воспитания должны рассматриваться когнитивно-смысловой, эмоционально-ценностный, регуляторно-волевой критерии, отражающие содержание познавательного развития детей в образовательных плоскостях – природа России, культура народов России, история России, с учетом региональных и муниципальных компонентов программы воспитания.

Аннотация. В статье рассматривается алгоритм проведения мониторинга патриотического воспитания детей дошкольного возраста. Выделены критерии и показатели оценки результатов педагогической деятельности по патриотическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, мониторинг, критерии, показатели, старший дошкольный возраст.

Annotation. The article discusses the algorithm for monitoring the patriotic education of preschool children. The criteria and indicators for evaluating the results of pedagogical activity on patriotic education of older preschool children are highlighted.

Key words: patriotic education, monitoring, criteria, indicators, senior preschool age.

Литература:

1. «Дошколятам о нашем Отечестве». Парциальная программа по патриотическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста / Ж.Н. Тельнова, В.Л. Малашенкова, М.В. Мякишева, Е.В. Намсинк. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2022. – 60 с.

2. Коротаева, Е.К. Основы патриотического воспитания детей в детском саду / Е. Коротаева, С. Белоусова // Дошкольное воспитание. – 2018. – № 3. – С. 80-86

3. Мониторинг (сборник диагностических материалов) достижения детьми старшего дошкольного возраста планируемых результатов освоения парциальной программы «Дошколятам о нашем Отечестве» / Авт.-сост. В.Л. Малашенкова, Ж.Н. Тельнова. – Омск: ОмГПУ, 2022. – 73 с.

4. Пантелеева, Н.Г. Образовательные ресурсы социокультурной среды в патриотическом воспитании дошкольников / Н.Г. Пантелеева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия педагогика, 2019. – № 2. – С. 13-20.

5. Примерная рабочая программа воспитания для образовательных организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования [Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от «01» июля 2021 № 2/21)]

6. Саввинов, И.А. Патриотическое воспитание детей и молодежи, региональный аспект / И.А. Саввинов // Перспективы науки и образования, 2018. – № 4 (34). – С. 270-273

7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказы и письма Минобрнауки РФ. – М.: ТЦ Сфера, 2019. – 80 с.

8. Царегородцева, Е.А. Психолого-педагогические подходы ознакомления с родным регионом детей старшего дошкольного возраста / Е.А. Царегородцева // Тенденции развития науки и образования. – 2019. – № 54-3. – С. 79-82

УДК 376.2

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ С ПОМОЩЬЮ ЛОГО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТРЕНИНГОВ

*кандидат психологических наук, доцент Медведева Елена Юрьевна
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород);
магистрант Бондарева Кристина Андреевна
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород)*

Постановка проблемы. Общее недоразвитие речи – это полное нарушение речевой системы, её смысловой и акустической стороны при наличии сохранного интеллекта и слуха.

В наше время сложно успевать за быстро развивающимися и совершенствующимися технологиями. Поэтому учителя-логопеды тоже должны не отставать от современных тенденций и помимо коррекционной работы по устранению речевых дефектов, должны внедрять более результативные и увлекательные методы работы. К таким методам мы можем отнести лого-психологические тренинги. Также, такие тренинги можно применять для коррекции связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи [3, С. 87]

Изложение основного материала исследования. Тренинг – это сочетание обучающих игр, с помощью которых педагог оттачивает такие речевые умения как правильное формулирование предложений, словообразование, звукопроизношение, корректное изменение слов и т.д. С помощью тренингов можно усовершенствовать высшие психические функции и навыки общения. В процессе логотренинга логопеду не приходится нацеливать детей на проговаривание определённого звука. Интересные игровые сюжеты увлекают детей, и они забывают, что находятся в процессе обучения. Дети с желанием делают то, что хотят и могут. Также, тренинги полезны и для родителей, имеющих детей с нарушениями в развитии. Родители являются непосредственными участниками образовательного процесса. С помощью лого-психологических тренингов у них есть возможность в специально созданных условиях отработать те навыки и умения, которыми должны овладеть дети при организации совместной деятельности в домашних условиях [1, С. 38].

Именно поэтому в педагогический процесс с детьми с ОНР старшего дошкольного возраста нами введен лого-психологический тренинг.

Целью исследования является выявление эффективности применения лого-психологического тренинга в развитии связной речи старших дошкольников с ОНР 3 уровня.

Данная цель реализовывалась нами на основе поэтапного экспериментального плана:

1. Первичное диагностическое изучение речи старших дошкольников с ОНР 3 уровня.
2. Разработка и апробация программы развития связной речи с помощью лого-психологического тренинга.
3. Контрольное диагностическое изучение речи у старших дошкольников с ОНР 3 уровня.
4. Формулировка выводов исследования.

Диагностика речевого развития детей проводилась с использованием методики обследования связной речи по В.П. Глухову. Была проведена количественная и качественная интерпретация результатов.

Первичное диагностическое изучение выявило проблемы в развитии всех видов связной монологической речи: пересказе, составлении рассказа по серии картин, составлении рассказа с опорой на наглядный материал, составлении творческого рассказа. Отмечены нарушения логичности, последовательности и связности как в отдельных предложениях, так и в речевом сообщении в целом. Для детей экспериментальной группы особенно сложными оказались задания творческой направленности и практически все задания без наглядного сопровождения. Выявлены затруднения не только при составлении рассказов, но и в самой фразовой речи. Зафиксированы лексико-грамматические ошибки, а значительные паузы в ответах чаще связаны с низким уровнем словарного запаса у детей [2, С. 23].

На рисунке 1 представлен средний балл по каждому заданию экспериментальной и контрольной группы констатирующего эксперимента:

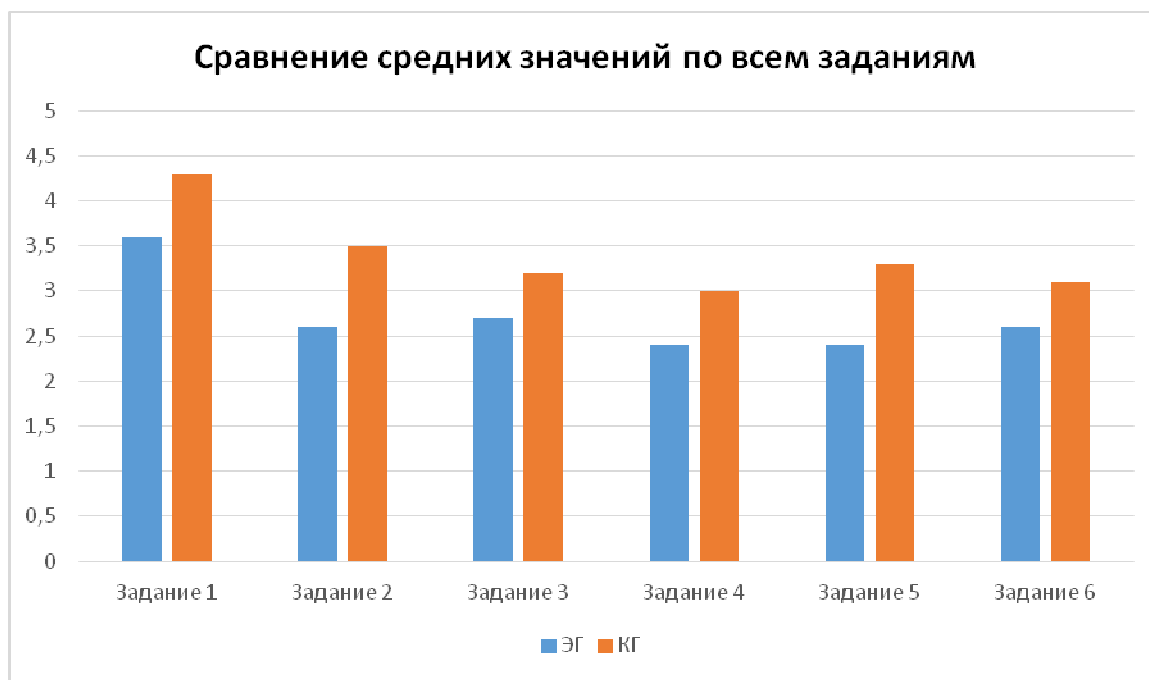


Рисунок 1. Сравнение средних значений по всем заданиям ЭГ и КГ

На основе полученных результатов нами разработана программа развития связной речи с использованием логопсихологического тренинга, рассчитанная на 1 год работы. В основу нашего тренинга была взята программа Филичевой Т.Б. и Чиркиной Г.В.

Во время занятий логотренинга для снятия напряжения и концентрации внимания детей проводятся динамические паузы и психогимнастические упражнения [4, С. 7].

Структура занятий:

Разминка. Её цель настроить всех участников на дальнейшую работу с помощью обеспечения благоприятных условий и создания позитивного настроения. Это происходит с помощью специальных упражнений, которые, также, содействуют сплочению коллектива.

Основное содержание занятия. На данном этапе происходит обучение и развитие навыков с помощью различных упражнений, игр, лекционного материала и групповых и индивидуальных заданий.

Рефлексия занятия. Эта часть занятия посвящена эмоциям и чувствам участников. Проводятся упражнения, где каждый может высказаться и обсудить свои впечатления [7, С. 17].

Специфика логотренингов также включает в себя здоровьесберегающие технологии, использование которых дает возможность не только качественно усовершенствовать, но и сделать процесс коррекции дошкольников более быстрым. В работе с детьми были использованы такие здоровьесберегающие технологии, как арт-терапия, технологии логомассажа, массажа пальцев, «Су – Джок» – терапия, музыкальная терапия, психогимнастика, физкультурные минутки, sand-art терапия [5, С. 62].

Содержание занятий включало в себя упражнения на использование диалогической формы речи, упражнения на правильное использование местоимений, склонений и падежных форм, задания на словообразование, составление предложений по вопросам, картинке, серии картинок, согласование прилагательных с существительными в роде, числе, падеже, составление рассказов по заданной теме [6, С. 77].

Выводы. Контрольное диагностическое изучение связной речи, проведенное после реализации логопсихологического тренинга, позволило выявить динамику в развитии речи у 89% детей. По результатам обследования по методике В.П. Глухова можно сделать вывод о том, что у дошкольников с ОНР III уровня из экспериментальной группы уровень развития связной речи выше, чем у детей контрольной группы, не принимавших участие в формирующем эксперименте.

87,5% детей имеют высокий уровень развития связной речи и 12,5 – средний уровень (на констатирующем этапе 13% дошкольников имели высокий уровень, 60% – средний и 27% – низкий уровень). Из этого следует, что проведенная целенаправленная логопедическая программа значительно улучшила состояние связной речи дошкольников.

На рисунке 2 представлен средний балл по каждому заданию экспериментальной и контрольной группы контрольного эксперимента:

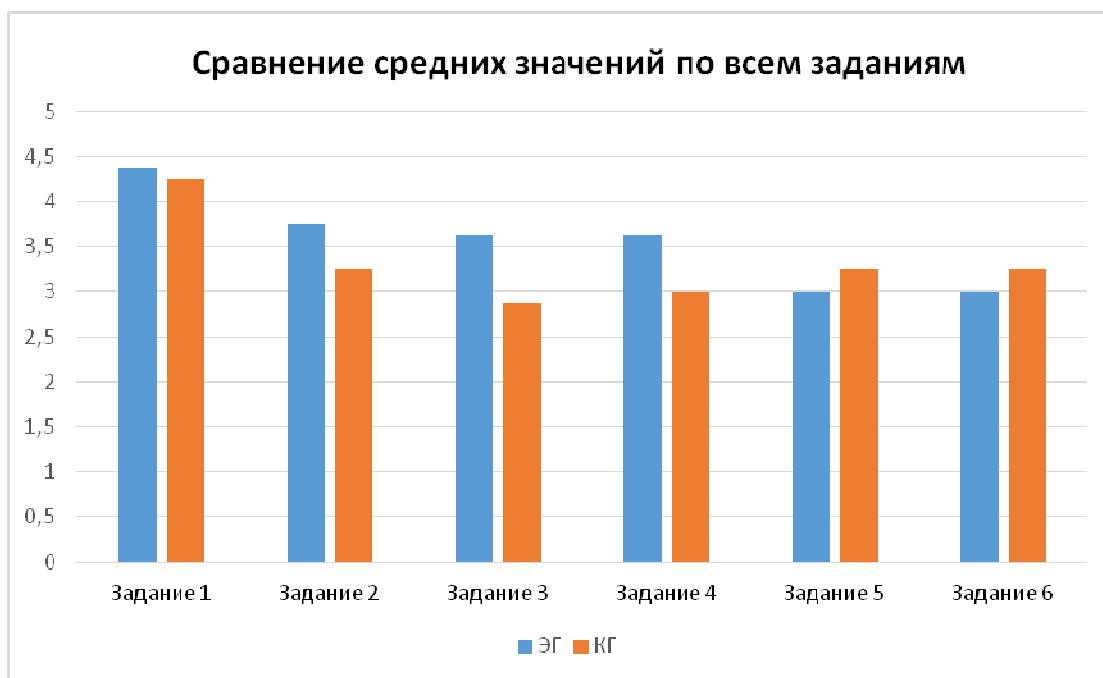


Рисунок 2. Сравнение средних значений по всем заданиям ЭГ и КГ

Аннотация. В статье авторы рассматривают актуальные проблемы формирования связной речи старших дошкольников с ОНР с помощью проведения лого-психологических тренингов. Описаны результаты первичного диагностического исследования. В статье говорится о программе развития связной речи с использованием лого-психологического тренинга. Описаны этапы занятий и их содержание. Также, в статье идёт речь о здоровьесберегающих технологиях, которые использовались в программе. Наглядно представлены средние значения результатов констатирующего и контрольного исследования. В заключение описаны результаты контрольного диагностического исследования.

Ключевые слова: связная речь, тренинг, формирование, развитие, старшие дошкольники, общее недоразвитие речи.

Annotation. In the article the authors examine relevant problems of formation of coherent speech in senior preschoolers with General underdevelopment of speech by means of conducting speech-psychological trainings. Besides, there is a description of results of the primary diagnostic study. The article describes a program for the development of coherent speech using speech-psychological trainings, stages of classes and their content. Moreover, the article deals with health-saving technologies that are used in the program. The average values of the results of ascertaining and control studies are visually presented. In conclusion, the results of the control diagnostic study are described.

Key words: coherent speech, training, formation, development, senior preschoolers, general underdevelopment of speech.

Литература:

1. Иванова, Ю.Л. Рабочие листы для проведения логотренинга [Текст] / Ю.Л. Иванова. – М.: ГНОМ 2014 – 64 с.
2. Кузнецова, Е.Н. Логоритмические занятия / Е.Н. Кузнецова // Дошкольное воспитание. – 2013. – №3.
3. Медведева, Т.В. Координирование работы логопеда и воспитателя по формированию связной речи детей с III уровнем речевого развития / Т.В. Медведева // Дефектология. – 2002. – № 3. – С. 84-92
4. Семенова, Л.Э. Личностные ресурсы психологического благополучия матерей, воспитывающих детей с ОВЗ и инвалидностью / Л.Э. Семенова, Е.Д. Божкова, И.А. Конева // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №1. – URL <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1327/870>
5. Ткаченко, Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи / Т.А. Ткаченко. – М., 2001.
6. Трясорукова, Т.П. Речедвигательный тренинг: коррекционно-развивающие занятия для детей дошкольного возраста [Текст] / Т.П. Трясорукова. – М.: Феникс, 2010. – 96 с.
7. Теремкова, Н.Э. Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР. Альбом 4 [Текст] / Н.Э Теремкова. – М.: ГНОМ и Д, 2007 – 32 с.

УДК 378

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОДУКТИВНОГО ОПЫТА ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА НА ОСНОВЕ ИННОВАЦИОННЫХ СТРАТЕГИЙ

*кандидат биологических наук, доцент Молодожникова Наталья Михайловна
Первый МГМУ имени И.М. Сеченова Минздрава России (г. Москва);
старший преподаватель Бирюкова Наталья Викторовна
Первый МГМУ имени И.М. Сеченова Минздрава России (г. Москва)*

Постановка проблемы. Поиск новых идей здоровьесбережения студентов медицинского вуза в социуме, возрастание интеллекта как единство общественного и профессионального сознания, образования, культуры, сопровождается сменой новой образовательной парадигмы. Новая образовательная парадигма подразумевает целостное развитие личности студента (интеллектуально-эмоциональное, эстетическое, творческое, физическое). Здоровьесберегающее образование – это перманентный процесс, направленный на сохранение здоровья, на основе которого возможно переосмысление личностью студента новых стратегий жизни в деятельности, в отношении своего здоровья. При этом здоровье представляет собой

совокупность сложившихся ценностей, являясь главным регулятором качества жизни. Ценность здоровья приобретает смысл и рассматривается как внутренний, эмоционально-рассмотренный субъектом ориентир здоровьесберегающей деятельности. Именно поэтому здоровье рассматривается как собственная духовная интенция студентов, регулятор его поведения.

Изложение основного материала исследования. Учитывая обозначенные аспекты, целесообразно раскрыть понятие «здоровьесберегающее образование», которое рассматривается как многоуровневая система устойчивых ценностных отношений к сохранению здоровья, мотивированная внутренними взглядами и убеждениями, обеспечивающая ценностные ориентации и профессиональные компетенции в области здоровьесбережения, что предопределяет готовность к успешному взаимодействию и сотрудничеству субъектов образования в здоровьесберегающей деятельности. Были определены структурные компоненты: мотивационно-ценностный, когнитивный, поведенческий и рефлексивно-оценочный.

Ведущую роль в процессе сохранения здоровья играет функциональный потенциал здоровьесбережения, который характеризует интеграция мотивационно-ценностного, когнитивного, поведенческого и рефлексивно-оценочного ресурсов, обеспечивающих сохранение, укрепление и приумножение здоровья студентов. Ведущим научным основанием явились особенности знание и понимание ценностных ориентиров, раскрытие и сравнение их с собственным мировидением; учёт возрастных особенностей обучающихся; включение их в контекст здоровьесберегающей деятельности; создание здоровьесберегающей среды, органично интегрирующей содержательные характеристики понятий «здоровье и беречь»; внедрение комплексной технологии, включающей формы, средства и методы обучения; выявление рисков влияния цифрового образования на процесс формирования здоровьесберегающей позиции студентов медицинского вуза; включение в образовательный процесс модульной программы «Формирование здоровьесберегающей студентов медицинского вуза».

В соответствии с компонентами здоровьесбережения были определены критерии, показатели и диагностические методики оценки уровня сформированного здоровьесбережения студентов медицинского вуза.

Таблица 1

Критерии, показатели и диагностические методики оценки уровня сформированности здоровьесбережения студентов медицинского вуза

Критерии	Показатели	Диагностические методики
Мотивационный	– мотивы к формированию здоровьесберегающей позиции обучающихся; – осознанное ценностное отношение к здоровьесберегающей позиции студентов; – потребность к достижению успеха в здоровьесберегающей деятельности.	Анкеты изучения мотивации Е.А. Калининой Опросник потребностей в достижениях Ю. М. Орлова. Мотивы здоровьесберегающей деятельности (методика К. Замфир) в модификации потребности достижения (А.А. Реана). Оценка (Ю.М. Орлов). Методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич).
Знаковый	– знание ценностных доминант в процессе формирования здоровьесберегающей позиции; – осознанное восприятие здоровьесберегающей позиции; – самостоятельность и глубина суждений в процессе формирования здоровьесберегающей позиции.	Диагностические тесты, зачёты, экзамены, метод анализа документов. Тесты для определения знаний о здоровье («САН»: индекс Кердо; тест признаков утомления Н.Б. Танбиан, «ТЗ-3»). Определение уровней развития самостоятельности по частоте проявления (тест Е.А. Петелиной).
Практико-логический	– овладение различными видами деятельности в процессе формирования здоровьесберегающей позиции; – проявление двигательной активности во всех сферах здоровьесберегающей деятельности; – стремление к саморазвитию и самообразованию в процессе формирования здоровьесберегающей позиции.	Методика диагностики направленности личности (Б. Басс). Тестирование функционального состояния (КМС и ОДА): тест-карта для выявления нарушения осанки, определения функциональной подвижности позвоночника, измерение силы и выносливости мышц. Оценка способности к саморазвитию и самоорганизации (В.И. Андреев).
Рефлексивный	– развитие здоровьесберегающего самосознания; – осознание себя медицинским работником в процессе формирования здоровьесберегающей позиции; – понимание своих сильных и слабых сторон в реализации здоровьесберегающей деятельности.	Методика диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан. Диагностика состояния стресса (А.О. Прохоров). Самооценка уровня развития рефлексии (М. Козуб, А.В. Карпов).

Важно подчеркнуть, что функциональный потенциал здоровьесбережения способствует возникновению более высокого уровня активности личности в отношении своего здоровья, формированию конструктивно-творческой доминанты, позволяющей актуализировать потенциальные возможности обучающихся для достижения личностно-значимых целей.

Функциональный потенциал здоровьесбережения включает:

Личностные ресурсы: готовность к приумножению собственного здоровья, наличие конструктивно-творческой доминанты, волевая регуляция действий, связанная с собственным здоровьем, система способностей человека к устранению противоречий с жизненной средой, обеспечивающих качество жизни (ответственность, самостоятельность, способность к прогнозированию и другие);

Мотивационно-ценностные ресурсы: потребность в активности, в достижении, в самоизменении, в позитивной оценке; распределении функциональных обязанностей в коллективе; осознание значимости здоровья как ценности; поиск идей для решения творческих задач с целью управления здоровьем.

Выводы. Таким образом, здоровьесберегающее образование рассматривается как характеристика особым образом организованного целостного педагогического процесса, нацеленного на формирование у студентов медицинского вуза готовности к здоровьесберегающей деятельности, что способствует решению образовательных задач и возможности управлением здоровьем как ресурсом.

Аннотация. В статье рассматривается формирование продуктивного опыта здоровьесбережения студентов медицинского вуза, инновационные стратегии, когнитивный, мотивационно-ценностный, поведенческий, рефлексивно-оценочные ресурсы, описывается функциональный потенциал студентов медицинского вуза.

Ключевые слова: здоровьесбережение, медицинский вуз, инновационные стратегии, продуктивный опыт, студенты.

Annotation. The article discusses the formation of productive health-saving experience of medical university students, innovative strategies, cognitive, motivational-value, behavioral, reflexive-evaluative resources, describes the functional potential of medical university students.

Key words: health care, medical university, innovative strategies, productive experience, students.

Литература:

1. Бирюкова, Н.В. Теоретические основы формирования здоровьесберегающей позиции современного студента медицинского университета / Н.В. Бирюкова // The World of Academia: culture and education ("Мир университетской науки: культура, образование"). – 2021. – №8. – С. 125-132
2. Biryukova, N.V. Transdisciplinary Integration Through the Study of the History of Medicine / N.V. Biryukova, T.M. Litvinova, N.V. Nesterova, Y.N. Ognev, I.I. Galuzina // J Adv Pharm Educ Res. – 2021. – Vol. – 11(3). – P. 15-23
3. Бирюкова, Н.В. Векторы развития контекстного образования: коллективная монография / Н.В. Бирюкова, А.С. Фетисов и др.; под ред. Э.П. Комаровой. – Воронеж: ООО Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2021. – 416 с.
4. Маджуга, А.Г. Здоровьесберегающее образование: монография / А.Г. Маджуга – Уфа: РИО РУНМЦ МО РБ, 2008. – 138 с.

УДК 376.4

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА, В СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

магистрант Мурзина Дарья Алексеевна

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

кандидат психологических наук, доцент Конева Ирина Алексеевна

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

Постановка проблемы. В настоящее время исследователями в разных научных областях как в России, так и за рубежом отмечается динамический рост числа детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Исходя из этого исследование специфики функционирования семей, имеющих детей с РАС, является актуальным и значимым направлением.

Вопросы психоэмоциональных особенностей семей с детьми, имеющих ограниченные возможности здоровья (ОВЗ) и оказание им комплексной систематической помощи традиционно являются предметом детального научного анализа психолого-педагогических исследований, таких авторов как: И.Ю. Левченко, О.С. Никольская [4], В.В. Ткачева [6], Е.Р.Басенская [5], В.В. Коноплева [2], И.И. Мамайчук и др.

Степень изученности психоэмоциональных компонентов функционирования семей, воспитывающих детей с РАС, остается недостаточной. Исследования, направленные на изучение проблемы психологического климата в семье и специфике взаимодействия в системе отношений родитель – ребёнок, требует дальнейшего экспериментального анализа.

Говоря про семьи с детьми с РАС, родители не могут узнать о возможном нарушении в развитии до рождения ребёнка, с медицинской стороны это не диагностируется на этапе внутриутробного развития. У родителей отмечается недостаточный уровень практических и теоретических знаний в области воспитания и обучения детей, наблюдаются неадекватные воспитательные установки, недостаток либо отсутствие контакта с детьми с РАС. Одним из основных стилей воспитания является дисгармоничный стиль, проявляющийся в стремлении к инфантилизации, эмоциональному отвержению или завышению требований детям. В типичных особенностях личности родителей преобладают повышенная личностная тревожность, низкая самооценка [1]. Такие психоэмоциональные особенности родителей, воспитывающих детей с РАС, подвергают изменению в системе детско-родительских отношений, нарушая климат в семье, формируя их дисгармоничность.

Изложение основного материала исследования. Нами в исследовании будут рассмотрены расстройства аутистического спектра, а это – «всепроницающее и всеохватывающее» нарушение развития, которое комплексно захватывает все стороны психического развития личности.

Стоит обратить внимание на неоднородность проявлений симптоматики у детей с РАС. Действительно, в рамках искаженного развития по В.В. Лебединскому выделяются особенности асинхронного становления психических функций каждого ребенка. Так, может одновременно наблюдаться задержанное, поврежденное, ускоренное и соответствующее возрастной норме развитие тех или иных психических процессов. Более того, даже на современном этапе становления представлений о РАС происходит разногласия по некоторым аспектам проблемы. До сих пор ученые всего мира не пришли к единому мнению об этиологии развития аутизма. Дискуссии ведутся по сегодняшний день, поиски причин подобной недостаточности привели одних ученых к выводу о генетической предрасположенности, связанной с наследственными или приобретенными изменениями, реализованными посредством различных факторов. К внешне влияющим факторам отнесли разнообразные вирусы, радиацию, травмы, острую асфиксию, интоксикацию, влияющие на плод в период его пренатального развития.

Ведущей теорией, объясняющей искаженное развитие, является работа В.В. Лебединского, К.С. Лебединской, О.С. Никольской и др. Исследователи связывают аутистические расстройства с появлением дефектов разных уровней эмоциональной регуляции поведения. По мнению отечественных специалистов, нарушение эмоциональной сферы на том или ином уровне является основным при РАС и может проявиться у ребенка уже в первые годы жизни.

Вышеизложенные особенности подчеркивают различие аутичных детей между собой, а также весь спектр проявлений этих диагнозов. При этом родители ребенка любой степени тяжести аутистического дефекта испытывают трудности во взаимодействии с ребенком. Мы приняли попытку изучить проблемы, возникающие у родителей аутичных детей, имеющих как сходные, так и специфические особенности. Все родительские трудности, переживания и негативные эмоции мешают успешному родительству, напрямую отрицательно влияя на воспитание детей, психологический климат в семье и т.д.

Важность формирования детско-родительских отношений в семье исследовали представители различных наук: психологи, педагоги, социологи. Исследователи разных направлений В.К. Мягер, Т.М. Мишина, В.М. Воловик, А.М. Захаров, Э.Г. Эйдемиллер, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, П.Я. Гальперин, Л.И. Божович, В.С. Мухина и др. [7] в

качестве главной стороны развития личности ребенка отмечают социальный опыт в виде продуктов материального и духовного мира, которые ребенок приобретает от своих родителей на протяжении всего детства. В нашем исследовании мы рассматриваем семью как основу детского психологического благополучия.

Для более глубокого понимания нарушений в воспитании наиболее подробно рассмотрим акцентуации характера, выделенные А.Е. Личко [3]. На примере подростковых акцентуаций рассмотрим типы воспитания, которые приводят к формированию нарушенного психоэмоционального развития.

Приведем несколько примеров, было определено, что «защитная» позиция человека по отношению к проявляющимся нарушениям в развитии ребенка способна породить такой стиль воспитания, для которого свойственно смещение фокуса восприятия ребенка родителем, когда на первый план выходят успехи и достижения ребенка, что, в свою очередь, может приводить к таким методам воспитания как: принуждение, порицание и жесткость со стороны родителя. Можно наблюдать другую сторону, когда родители проявляют гиперопеку: смещают весь фокус на ребенка и его комфорт, создают «тепличные» условия, которые блокируют развитие ребенка, его адаптацию к среде, в которую погружается ребенок на разных этапах своего развития независимо от типа и степени тяжести нарушения развития.

Для понимания специфики семей, воспитывающих детей с РАС, следует обращать внимание на одну из форм симбиотических отношений- созависимость.

Одним из вариантов развития такой формы является контроль. Стратегию контроля можно охарактеризовать следующим образом: все члены семьи берут на себя функции контроля над поведением ребенка и всей его деятельности. Различные виды деятельности ребенка, связанные с мотивациями, начинают контролироваться и осуждаться, тогда мы можем наблюдать у ребенка нарушения саморегуляции, снижение мотивации к достижениям и ситуациям успешности.

Вторым вариантом, является стратегия защиты, которая проявляется в защите взрослого от возможных последствий его поведения: ребенок изолируется от всех возможных воздействий со стороны окружающей среды. Защита может проявляться в отстранении ребенка от выполнения социальных, бытовых, учебных и др. функций.

Полагаем, что необходимо обратить особое внимание и отдельно рассмотреть возникающие психологические проблемы и особенности эмоциональных переживаний в семьях детей с РАС.

Семьи испытывают психологические трудности в разные периоды жизни. Основную трудность после рождения ребенка составляет получение информации дифференциальной диагностики, способов и методов медикаментозного лечения, а также эмоциональное привыкание, информирование других членов семьи о рождении ребенка с нарушенным развитием. В школьном возрасте возникают трудности в принятии решения о форме обучения, адаптации к образовательной среде и выбора жизненного пути.

Переживая этап за этапом, в семье, воспитывающей ребенка с РАС, происходит деформация внутрисемейных взаимоотношений, нарушение основных функций семьи, как следствие, искажаются отношения с окружающим социумом.

Таким образом, мы наблюдаем, что в семьях, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра, происходят значительные изменения: меняется стиль межличностных и внутрисемейных отношений, искажаются отношения с окружением, деформируется система ценностей и взглядов родителей. Модели воспитания строятся в двух направлениях: агрессивное, бескомпромиссное, иногда жестокое желание избавиться от диагноза, излечить ребенка и наполненное эмоциями стресса, переживаний.

Анализ стилей отношения родителей и степень выраженности их дисгармоничности показал, что родители аутичных детей более склонны транслировать эмоциональное их неприятие. Родительское неприятие ребенка с проблемами в развитии, скупость эмоционально-теплых отношений провоцируют распад семьи, а также ухудшение ситуации с неспособностью ребенка выстраивать взаимоотношения с окружающими людьми.

Отмечается, что супруги испытывают страх планирования и рождения ребенка, боясь снова столкнуться с рождением ребенка с нарушением развития. Наблюдается состояние хронического психогенного стресса у матери.

Выводы. Исходя из вышесказанного, анализ имеющихся исследований по проблеме дал определить недостаточную степень ее изученности и одновременно актуальность вопроса.

Проблема требует дальнейшего экспериментального анализа, изучение семьи ребенка с РАС, включающее диагностику каждого близкого родственника, находящегося в постоянном контакте с ребенком и принимающего участие в его воспитании. Мы предполагаем, что выделение ценностных ориентаций семей в отношении аутичного ребенка является основополагающим, анализ процесса воспитания должен освещать два вопроса: каким образом родители воспитывают ребенка с РАС (т.е. тип воспитания), и почему именно этот тип воспитания появился в семье (т.е. причину), а также разработка практикоориентированной программы сопровождения родителей детей с РАС с использованием современных ресурсосберегающих техник и технологий психологической помощи и просвещения родителей, направленной на коррекцию уровня самооценки, принятие себя как родителя ребенка с ОВЗ, снижение повышенной тревожности, формирование положительных установок в отношении детей с аутистическими расстройствами.

Аннотация. В статье рассматриваются современные исследования проблемы психологических особенностей родителей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра. Дается трактовка понятия, и детализируются подходы к его изучению. Отмечаются различные теории исследователей, изучавших особенности проявления и возникновения расстройств аутистического спектра.

Проводится теоретический анализ типов воспитания, встречающихся в семьях, воспитывающих ребенка с РАС, особенностей структуры семей. Особое внимание уделено изучению теоретических данных внутрисемейных изменений, связанных с фактом рождения ребенка с РАС.

Подчеркивается недостаточная научная разработка проблемы, свидетельствующая о низком уровне психологической компетентности родителей, воспитывающих детей с РАС.

Ключевые слова: психологические особенности родителей, дети с расстройствами аутистического спектра, семейное воспитание, психоэмоциональные переживания, детско-родительские отношения, семья ребенка с РАС.

Annotation. The article discusses modern concepts on the problem of psychological characteristics of parents raising children with autism spectrum disorders. The interpretation of the concept is given, and the approaches to its study are detailed. Various theories of foreign and domestic researchers who have studied the features of the manifestation and occurrence of autism spectrum disorders are noted.

A theoretical analysis of the types of upbringing found in families raising a child with ASD, the features of the structure of families was carried out. Special attention was paid to the study of theoretical data on the peculiarities of psycho-emotional states and intra-family changes associated with the fact of the birth of a child with ASD.

Insufficient scientific development of the problem is emphasized, indicating an insufficient level of psychological competence of parents raising children with autism spectrum disorders.

Key words: psychological characteristics of parents, children with autism spectrum disorders, family education, psychoemotional experiences, child-parent relations, family of a child with ASD.

Литература:

1. Конева, И.А. Особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра, и их коррекция / И.А. Конева, Е.Н. Краснова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-4. – С. 113-116
2. Коноплева, В.В. Формирование педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС): диссертация канд. психол. наук / В.В. Коноплева. – Красноярск, 2017. – 98 с.
3. Личко, А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А.Е. Личко. – 2-е изд., доп. и перераб. – Л.: Медицина: Ленингр. отд-ние, 1983. – 255 с.
4. Никольская, О.С. Проблемы семьи аутичного ребенка / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг // Дефектология. – 2005. – № 5. – С. 76-82
5. Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи. Изд. 10-е. / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – Москва: Теревинф, 2016. – 288 с.
6. Ткачева, В.В. Технологии психологической помощи семьям детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для студ. Педвузов / В.В. Ткачева. – Москва: АСТ; «Астрель», 2007 – 318 с.
7. Эйдемиллер, Э.Г. Психология и психотерапия семьи. – 3-е изд. / Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис. – СПб.: Питер, 2002. – 656 с.

УДК 378.2

КАРТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИСТОРИКО-ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ

кандидат психологических наук, доцент Ольхина Елена Александровна

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

студентка Волосевич Анастасия Анатольевна

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

Постановка проблемы. Современные исследователи в области олигофренопедагогики указывают, что исторические знания формируются у умственно отсталых обучающихся с большим трудом. Объективно уроки истории считаются в практике специальных школ одним из самых сложных предметов. Эти трудности обусловлены особенностями познавательных процессов умственно отсталых обучающихся и структурой дефекта, что влечет за собой сложности формирования пространственно-временных представлений. Понимание пространства у нормально развивающихся и умственно отсталых детей и подростков имеют значимые принципиальные различия. Л.В. Перовой выявлено, что усвоение исторических пространственных представлений у данной категории учеников происходит крайне сложно. Им недоступно понимание отдаленности событий и их длительности. Они затрудняются соотнести конкретное историческое событие с местом его совершения. Обучающиеся коррекционных школ значительно приуменьшают реальные расстояния, затрудняются при ориентировке в географических направлениях, не понимают расположение объектов относительно друг друга [10, С. 73].

Недостатки восприятия исторического пространства и времени обусловлены по мнению, методистов тем, что события и явления истории нашей страны, отдалены от сегодняшнего времени. Они недоступны непосредственному чувственному восприятию действительности, преобладающего у школьников с умственной отсталостью. Нарушение главного принципа овладения историей как наукой – историзма, не позволяет учащимся коррекционной школы усвоить исторические знания в полном объеме. Детям тяжело воспринимать явления и события абстрактного характера. Данный факт подтверждается исследованиями Е.Т. Голикова, установившими в качестве недостатка познавательной деятельности умственно отсталого ребенка нарушение процессов отвлечения и обобщения. Они в свою очередь, являются ключевыми для усвоения временных и пространственных представлений. Недоразвитие вышеописанных процессов приводит к трудностям в усвоении исторического материала умственно отсталыми обучающимися [5, С. 17].

Овладение пространственными представлениями реализуется через умение учащимися представлять исторические факты во времени. В историческом процессе события и явления четко локализованы и расположены в хронологическом порядке. Учитывая трудности умственно отсталых обучающихся ориентации во времени, им сложно представить и соотнести все структурные компоненты исторических знаний относительно конкретного периода друг друга. Они не могут должным образом воспринимать и осмысливать явления и события прошедшего времени, их отдаленность от современности. Такие трудности приводят к смешению или нелепой перестановки исторических событий в прошлом и будущем.

Умственно отсталым обучающимся свойственен небольшой запас представлений о времени. Такие понятия, как тысячелетие, век, десятки лет являются для них абстрактными. Представления о времени у них сводятся к понятиям дня, недели, месяца, реже годам, что обусловлено непосредственным жизненным опытом детей. Не смотря на знание умственно отсталым детям единиц исчисления времени, на практике они путаются и плохо в них ориентируются. В урочной и повседневной деятельности у школьников вызывают затруднения задания: определить время дня, что было «до» и «после», а также указать конкретное время по часам со стрелками [6, С. 59].

Сложности в понимании времени и пространства оказывают решающее влияние на становление исторических представлений у умственно отсталых обучающихся. Специалисты в области методики преподавания истории (специальной) констатируют их бедность, скудность, фрагментарность, неточность, искаженность или частичное отсутствие. Усугубляет ситуацию ограниченный социальный опыт детей, а также редуцированные познавательные потребности и интересы [5, С. 22].

Изложение основного материала исследования. Вышеизложенные особенности и трудности формирования историко-пространственных представлений у умственно отсталых школьников требуют особого внимания педагогов и грамотного методического сопровождения учебного процесса. Опыт работы в коррекционной школе убедительно показывает, что карта является наиболее эффективным средством обучения на уроках истории. Однако алгоритмы использования разных видов этого учебного пособия разработаны недостаточно, что делает настоящее исследование актуальным. Она позволяет локализовать исторические представления в пространстве и активизировать познавательную деятельность учеников с интеллектуальными нарушениями.

Активное использование исторической карты, как средства обучения, предписывается в нормативно-правовых документах, призванных регулировать процессы обучения и воспитания. Согласно федеральным государственным стандартам для обучающихся с умственной отсталостью, среди элементов содержания и требований к уровню подготовки

школьников по истории, являются использование на уроках условно-графического материала, в том числе картографического.

Историческая карта представляет собой наглядно-условное графическое пособие, которое служит для локализации исторических событий в пространстве. Она способствует созданию представлений о географической среде и месте свершения исторических событий. Историческая карта является мощным средством обучения, поскольку реализует информационную, иллюстративную и воспитательную функцию [10, С. 179].

Большая советская энциклопедия под историческими картами понимает карты, которые отражают явления и события, а также взаимосвязи общественных дел прошлого с географическими факторами. Исторические карты показывают размещения культур, государств, а также социальные движения человечества на протяжении всей истории [1, С. 487].

Для повышения эффективности применения пособия в учебном процессе принято различать такие виды исторических карт как: общие, обзорные и тематические. Общие исторические карты представляют собой события одного или нескольких государств, отражающие исторические процессы в большом временном отрезке. Они демонстрируют расширение или сокращение границ государства, его социально-экономическое развитие и военные действия. Обзорные карты отражают события, которые следуют друг за другом в ходе одного глобального исторического периода, чаще одного государства [3, С. 97].

Тематические исторические карты представляют отдельные события, затрагивающие множество мировых государств, а также конкретные стороны исторического процесса. На данных картах представлена полная информация конкретного исторического события с красочным оформлением ее деталей.

Необходимо отметить, что для каждого вида карт необходимо использовать разные приемы и методы изложения программного материала. При использовании тематической карты рекомендуется использовать сюжетный рассказ. Общие и обзорные исторические карты активно используются на уроках, предполагающих элементы рассуждения и проблемного изложения [11, С. 128].

Общедидактические принципы, приемы и методы работы с исторической картой остаются актуальными и в коррекционной школе. Однако ее значение в формировании адекватных представлений у умственно отсталых обучающихся об историческом пространстве многократно возрастает. Работа с картой на уроках истории способствует овладению обучающимися разнообразными практическими навыками и умениями. Среди них необходимо выделить: узнавание и название конкретного историко-географического пространства, определение последовательности исторических событий и времени, передача содержания исторических событий по условным обозначениям, нахождение конкретных территорий на карте, анализ социально-экономического и политического положения государства согласно карте, преобразование условной информации карты в текстовую, а также анализ, синтез и обобщение графического материала.

Использование на уроках исторических карт дополняют общий объем знаний обучающихся и дают возможность представить историческое событие или процесс в пространстве. Такое представление активизирует и развивает мыслительную деятельность школьников и обогащает их новыми знаниями. Обучающиеся, используя исторические карты, развивают умение сравнивать, анализировать, соотносить, находить ошибки, делать элементарные выводы. Кроме того, работа с исторической картой сопровождается полученными знаниями наглядным материалом, что делает усвоение исторических знаний более эффективным.

С помощью исторической карты умственно отсталыми обучающимися выявляются причинно-следственные связи фактов истории. Они учатся строить вопросы и ответы используя информацию с карты, решают проблемные задания с опорой на данное пособие, принимают участие в заданиях соревновательного характера, которые способствуют закреплению пройденного исторического материала [12, С. 34]. Таким образом, в результате усвоения исторических карт умственно отсталые обучающиеся оказываются способными по названию карт определять тему и основное содержание урока, событийную действительность, хронологические моменты, а также условные обозначения.

На уроках истории в специальной (коррекционной) школе при работе с исторической картой применяется ряд приемов. Прием «оживления», представляющий собой задание дополнить карту каким-либо условным обозначением. Прием комбинированной работы строится с использованием двух карт в целях сравнения или дополнения учебной информацией. Задания по типу определения дальности расстояния, а также работа с контурной картой [10, С. 181].

Выводы. Таким образом, локализация представлений посредством исторической карты составляет основу исторических знаний умственно отсталого обучающегося, определяет логику изучения программного материала, где конечной целью выступает формирование адекватных и четких пространственно-временных представлений [9, С. 220].

Аннотация. В статье, на основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы, рассмотрена проблема обучения умственно отсталых обучающихся на уроках истории. Проанализированы трудности формирования исторических представлений и понятий у детей с умственной отсталостью. Показана роль и влияние исторических карт как средства обучения на развитие историко-пространственных представлений умственно отсталого ребёнка. Раскрыты психолого-педагогические аспекты формирования историко-пространственных представлений у умственно отсталых старших школьников посредством исторических карт.

Ключевые слова: историческая карта, средство обучения, уроки истории, пространственно-временные представления, историко-пространственные представления, умственно отсталые обучающиеся.

Annotation. In the article, based on the theoretical analysis of psychological and pedagogical literature, the problem of teaching mentally retarded students in history lessons is considered. The difficulties of forming historical ideas and concepts in children with mental retardation are analyzed. The role and influence of historical maps as a means of teaching on the development of historical and spatial representations of a mentally retarded child is shown. The psychological and pedagogical aspects of the formation of historical and spatial representations in mentally retarded senior schoolchildren through historical maps are revealed.

Key words: historical map, teaching tool, history lessons, spatial-temporal representations, historical-spatial representations, mentally retarded students.

Литература:

1. Большая советская энциклопедия / [А.М. Прохоров и др.]; под ред. А.М. Прохоров. – М.: Советская энциклопедия. – 1978. – 1254 с.
2. Большой энциклопедический словарь / [А.М. Прохоров и др.]; под ред. А.М. Прохоров. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Большая Российская энциклопедия, 2020. – 1456 с.
3. Вяземский, Е.Е. Теория и методика преподавания истории / Е.Е. Вяземский, О.Ю. Стрелова. – М., 2003. – 384 с.
4. География. Современная иллюстрированная энциклопедия / [А.П. Горкин и др.]; под ред. А.П. Горкина. – М.: Росмэн, 2006. – 250 с.
5. Голикова, Е.Т. Особенности понимания исторического материала учащимися старших классов вспомогательной школы. В сб.: Вопросы обучения и воспитания умственно отсталых школьников / Е.Т. Голикова. – М., 2011. – С. 16-23

6. Кузнецов, Ю.Ф. Формирование умения ориентироваться в исторических личностях у учащихся вспомогательной школы / Ю.Ф. Кузнецов // Дефектология. – 2002. – №5. – С. 57-67
7. Майков, А.Н. История. Введение в историю. 5 класс: учебное пособие / А.Н. Майков. – М: Вента-Граф, 2020. – 125 с.
8. Ольхина, Е.А. Особенности усвоения исторических понятий обучающимися с умственной отсталостью / Е.А. Ольхина, Н.А. Корниенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №58. – С. 192-195
9. Ольхина, Е.А. Роль учебной презентации в формировании исторических понятий у умственно отсталых школьников / Е.А. Ольхина, Ю.С. Юдаева // Современные наукоемкие технологии. – 2015. – № 12. – С. 919-923
10. Петрова, М.Н. Методика преподавания истории в коррекционной школе: 4-е изд. / М.Н. Петрова. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2009. – 208 с.
11. Степанищев, А.Т. Методика преподавания и изучения истории Часть 1 / А.Т. Степанищев. – М., 2002. – 304 с.
12. Темушев, В.Н. Исторические карты. Проблемы их создания и применения на уроках истории: практическое пособие / В.Н. Темушев. – Минск, 2019. – 89 с.

УДК 378

АКАДЕМИЧЕСКИЕ СВОБОДЫ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ КАК ПРЕДИКТОР УСПЕШНОСТИ И КОНСТРУКТИВИЗМА

*кандидат педагогических наук, заместитель начальника
100 кафедры общевоенных дисциплин Пирогланов Шамсуддин Шахретович
Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков
имени Героя Советского Союза Анатолия Константиновича Серова (г. Краснодар);
преподаватель 100 кафедры общевоенных дисциплин Бережной Николай Александрович
Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков
имени Героя Советского Союза Анатолия Константиновича Серова (г. Краснодар);
преподаватель кафедры аэродинамики Гарьковенко Александр Евгеньевич
Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков
имени Героя Советского Союза Анатолия Константиновича Серова (г. Краснодар)*

Постановка проблемы. Сегодня остро стоит вопрос в академическом сообществе о возможности проектирования и реализации цифровых университетов, в центре которых стоит человек. Весьма перспективным и, в то же время, проблемным можно назвать вопрос, касающийся последующих этапов внедрения цифровой трансформации образования, потому что она оказывает огромное влияние и является тенденцией к масштабным изменениям и в жизни, и учебной деятельности студента, и в профессиональной деятельности конкретных людей: преподавателей, администраторов образовательных организаций, большого числа сотрудников вузов.

Дилемма между пониманием наличия комфортных, во всех смыслах слова, университетов, или представления о них, как о территориях напряженного труда, неизбежна сегодня. Чтобы они стали комфортными во всех смыслах этого слова, необходимо чтобы они имели потенциал для понимания и удовлетворения запросов обучающихся, причем не только на профессиональное, но и на личностное развитие, а также чтобы этот потенциал не разрушал, а повышал уровень мотивации к творчеству преподавателей. Задача эта является слишком сложной и объемной, поэтому решать ее необходимо с привлечением партнеров, союзников, соратников внутри и вовне [1; 2].

При этом нужно создавать условия для баланса интересов всех участников образовательного процесса. Проблемным маркером подобного рода инноваций должна стать, в первую очередь, парадигма справедливости. Когда поднимается вопрос о справедливом взаимодействии в образовательной среде между всеми ее участниками, то первой ассоциацией выступают такие феномены, как: гармония и партнерство. Дело в том, что университет, в принципе, может и должен быть гармоничным пространством, где создаются новые знания, где обучаются люди. Эти задачи творчества в процессе обучения могут быть решены только в условиях гармоничной образовательной среды [3].

Новые времена создают новые условия работы, транслируют новые запросы в новых обстоятельствах. Ответом на эти вызовы, безусловно, должны стать новые подходы междисциплинарных парадигм взаимодействия преподавателей со студентами, с руководителями образовательных организаций.

Изложение основного материала исследования. Пандемия показала, что в современных университетах транслируется и гармония, и сила самой образовательной организации, как конструктивно и гибко работающего партнера. Для того чтобы получать серьезные реальные результаты нужно иметь возможность, или желание, эти результаты проводить через академические свободы в университетах, что является крайне важным предиктором успешности и конструктивизма.

С одной стороны, можно рассматривать человеко-центричность университетов только как диадку «преподаватель-студент». Потому что все остальные службы и специалисты образовательной организации являются обеспечивающими условия для реализации без сбоев образовательных технологий и сервисов, обеспечивая педагогический процесс в целом всем необходимым. Такая модель предполагает совпадение интересов преподавателей и студентов. Но есть ряд гипотез, транслируемых в современных исследованиях, посвященных продуктивности диалога между педагогами высшей школы и их целевой аудиторией, свидетельствующих об обратном [4; 5].

Если социум заинтересован в таких университетах, центральная композиция которых представлена широким пониманием человека, то общество должно быть ответственным за понимание того, что в нашей стране разные социально-экономические условия развития регионов, в которых, соответственно, и университеты в этом смысле эволюционного подхода, живут по-разному: и «ритм», и «дыхание», и «сердцебиение» этих университетов, и их «человеко-центричности», во многом характеризуются тем, насколько они включены в большую повестку российских университетов.

С другой стороны, под подлинной гуманностью ряд авторов сегодня понимают персонализацию обучения и уход в индивидуальные образовательные траектории. Это проявление, к которому в академическом сообществе ряд авторов призывают стремиться, обусловлено востребованностью на индивидуальные образовательные траектории и со стороны самих студентов, и со стороны рынка труда [6].

Почти половина российского студенчества ищет и находит работу с помощью ближнего круга своего общения. Всероссийская олимпиада для студентов разных направлений подготовки: технических, гуманитарных, естественно-научных, педагогических, аграрных и медицинских является одним из инструментов мониторинга ситуации в современном высшем образовании. 48% опрошенных участников шести сезонов Всероссийской олимпиады студентов «Я –

профессионал» указали, что начали свой трудовой путь по рекомендации знакомых или преподавателей. Интернет-сервисами вакансий воспользовались для этой цели 19% опрошенных, 16% студентов после окончания обучения в вузе получили приглашение остаться на кафедре, на которой они защищали свою выпускную работу, остаются работать в организации, где проходила стажировка, 14% студентов (Рисунок 1).

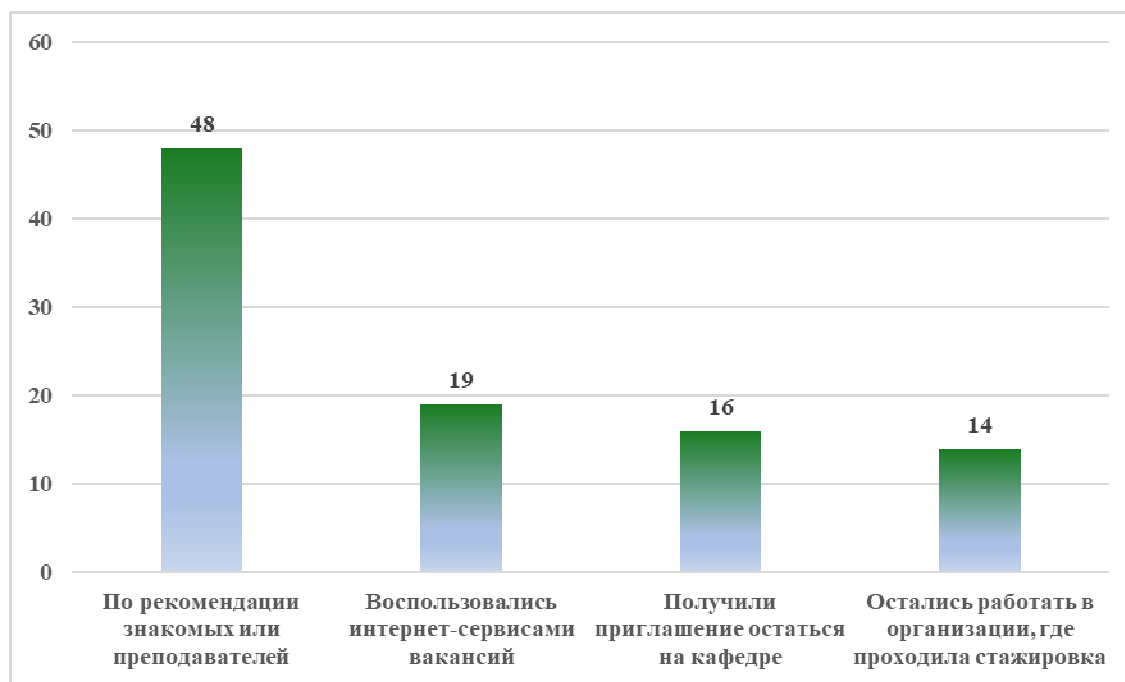


Рисунок 1. Статистические данные опроса участников шести сезонов Всероссийской олимпиады студентов «Я – профессионал» о выборе индивидуальных образовательных траекторий, %

Проблемные предикторы могут быть обозначены в виде двух ипостасей: во-первых, понимание, действительно ли основной упор должен быть сделан на персонализацию обучения и мониторинг ее эффективности, и, во-вторых, на определение стандартизированных подходов, которые позволили бы сделать образовательную среду вуза в условиях цифровизации комфортной, мотивирующей и конкурентоспособной, отвечающей на запрос работодателя.

При этом необходимо понимать и учитывать, что индивидуализация современного образования – это определенный тренд, – с одной стороны, а с другой – это вызов всей системе образования. Очень сильно эту ситуацию обострила пандемия через необходимость появления и запроса на качественный электронный контент, что, бесспорно, обуславливает движение системы образования именно в сторону его индивидуализации. Но в этом случае транслируются новые вызовы: поиск оптимальных и конструктивных способов, технологий воплощения этого процесса, причем не столько безболезненных, сколько оптимальных, конструктивных и преемственных. Болевой точкой в этой связи является проблема замены репутации вузов итогами государственной аккредитации. В той системе измерения, в которой проверяются документы, но не проверяются другие составляющие, – репутация смещается и обретает совсем иное от желаемого сущностное наполнение. При этом выбор вуза абитуриентами начинает носить сугубо географический и финансовый подход [7; 8].

Образовательный мир сегодня становится совсем другим. Молодежь проводит огромное количество времени в социальных сетях и черпает оттуда зачастую неизвестный контент. А работодатели, в свою очередь, транслируют наличие все большего количества индивидуализированных компетенций. Симбиоз этот может быть транслируем через то, что и работодатели, и университеты могут проходить по линии индивидуальных образовательных траекторий, именно связанных с индивидуальными умениями обучающихся. Тогда возникает вопрос: как это выявить и, каким образом, это можно воплощать системно? Человек, например, обучаясь на программах по прикладной информатике, изучает еще что-то, он обладает не только теми умениями и навыками, которые присутствуют в более или менее стандартизованном учебном плане, но и занимается какими-то для себя вещами, которые не входят в эту программу, но при этом являются для него увлечением, тогда это должно в какую-то часть портфолио входить, и при этом, скорее всего, очень будет востребовано у работодателей. Момент стыковки этих индивидуальных траекторий с работодателем должен происходить по линии увлеченности [9].

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод, что приоритетным направлением работы должен стать поиск баланса между стандартами образования и пониманием того, что такое «человеко-центричный» университет. Первым источником конфликта является тот факт, что государство является первым заказчиком обучения, т.к. именно государство должно задавать стандарты и ориентиры для вузов, отслеживать целевое использование бюджетных средств. Среднестатистическая стоимость обучения в год на бюджетной основе составляет приблизительно около 400 тысяч рублей.

Понимание этого проблемного вопроса должно закладываться во все стратегические документы, касающиеся современного высшего образования. Учет индивидуальных потребностей каждого, на наш взгляд, – это совершенно новая стратегия и новые задачи. Потому что на данный момент этот вопрос остается все еще открытым и нерешенным.

Аннотация. В данной статье представлены данные о поиске оптимального пути развития современно высшего образования, учитывающего, с одной стороны, необходимость его индивидуализации, с другой стороны – понимания того, что это серьезный вызов всей системе в целом, требующий решения широкого спектра важных задач. Эти задачи, в первую очередь, обусловлены запросом на качественный цифровой контент, на определение, с помощью каких конкретно оптимальных и конструктивных технологий можно решить данную проблему.

Авторы убеждены, что серьезное внимание должно быть уделено репутации вузов, которая зачастую ассоциируется и эксплицируется через результаты мониторингов и итоги государственной аккредитации. Целесообразно учитывать тот факт, что образовательный мир сегодня быстро меняется в условиях нестабильного и турбулентного вихря цифровизации. При

этом работодатели выдвигают запрос на наличие все большего количества индивидуализированных компетенций у выпускников высшей школы.

Ключевые слова: образовательная среда, цифровизация, индивидуализация, мониторинг, аккредитация, диада «преподаватель – студент», парадигма справедливости.

Annotation. This article presents data on the search for the optimal way to develop modern higher education, taking into account, on the one hand, the need for its individualization, on the other hand, the understanding that this is a serious challenge to the entire system as a whole, requiring the solution of a wide range of important tasks. These tasks are primarily due to the demand for high-quality digital content, to determine with which specific optimal and constructive technologies this problem can be solved.

The authors are convinced that serious attention should be paid to the reputation of universities, which is often associated and explicated through the results of monitoring and the results of state accreditation. It is advisable to take into account the fact that the educational world today is changing rapidly in an unstable and turbulent vortex of digitalization. At the same time, employers are putting forward a request for the presence of an increasing number of individualized competencies among graduates of higher education.

Key words: educational environment, digitalization, individualization, monitoring, accreditation, teacher–student dyad, justice paradigm.

Литература:

1. Афонасова, М.А. Трансформация образовательной среды и педагогических технологий в условиях цифровизации экономики // Материалы XX Международной научно-практической конференции «Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании». – СПб: Изд-во РГПУ им. Герцена. – 2019. – С. 133-136

2. Дьяков, И.И. Оценка инновационной среды вузов / И.И. Дьяков, Н.А. Третьяк, К.С. Грищенко // Современное образование. – 2018. – № 1. – С. 22-34.

3. Двойнин, А.М. Когнитивные предикторы академической успешности: как общие закономерности «работают» на ранних этапах образования? / А.М. Двойнин, Е.С. Троцкая // Психологическая наука и образование. – 2022. – Том 27. – № 2. – С. 42-52

4. Пирогланов, Ш.Ш. Проблемы цифрового обучения в современном вузе / Ш.Ш. Пирогланов, И.С. Анцупов, Д.А. Ертулов // В сборнике: Новая наука: новые перспективы. Материалы IX Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией А.С. Поповой, Е.А. Янпольской. – Краснодар, 2021. – С. 27-31

5. Пирогланов, Ш.Ш. Цифровые технологии в образовательном процессе как новые возможности реализации индивидуальных образовательных траекторий / Ш.Ш. Пирогланов, В.П. Складов, И.С. Анцупов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-2. – С. 180-182

6. 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

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

8. Серафимович, И.В. Формирование электронной информационно-образовательной среды вуза: интеракция, развитие профессионального мышления, управление / И.В. Серафимович, О.М. Конькова, А.В. Райхлина // Открытое образование. – Издательство: Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова (Москва). – 2019. – № 1. – Том 23. – С. 14-26

9. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования [Текст] / А.Ю. Уваров, Э. Гейбл, И.В. Дворецкая и др.; под ред. А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 343 с.

УДК 370

ПРОЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ СИСТЕМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ ВУЗА

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

*Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства науки и высшего образования
Российской Федерации, программа «Приоритет – 2030»*

Постановка проблемы. Развитие образовательной отрасли предполагает параллельное развитие всех ее составляющих элементов – личностного, профессионального и творческого роста субъектов, взаимодействующих внутри нее. Система образования, являясь важным социальным институтом, зависит именно от социального потенциала – людей и их взаимодействия. В связи с этим можно сказать, что она нуждается в максимально грамотных и компетентных специалистах, способных организовывать и контролировать все процессы, зависящие от их деятельности. Таким образом, формируется проблема необходимости постоянного соответствия педагогов и управленцев в сфере образования актуальным тенденциям, нашедшим свое отражение в иных социальных институтах, развивающимся в едином социокультурном пространстве страны.

Изложение основного материала исследования. Особое место в системе повышения квалификации педагогов современного вуза отводится проблеме определения эффективной модели повышения квалификации таких специалистов, которые готовы не просто осуществлять профессиональную деятельность, но и создавать новые, концептуально значимые системы, гибкие и мобильные, способные оптимизировать образовательный процесс и модернизировать образовательную среду [2]. Такая система обязательно должна быть основана на проектно-исследовательской деятельности, которая заключается в регулярном проведении исследований и публикации научных трудов, связанных с решением тех или иных образовательных проблем. Таким образом, система повышения квалификации предполагает не только совершенствование профессиональных навыков, необходимых непосредственно в организационно-управленческой деятельности, но и в индивидуальный научной деятельности [10].

Существует определенная система основ организации проектно-ориентированной системы повышения квалификации, которая включает в свой состав:

– стратегию проектного обучения, которая направлена на формирование у педагогов полной и целостной системы проектных умений, направленных не только на реализацию учебных и педагогических проектов, но и на применение их в повседневной жизни в рамках решения тех или иных проблемных ситуаций [6];

– стратегию ситуационного обучения, основой которой является кейс-метод, включающий технологию создания такой ситуации, которая уже происходила с кем-либо из педагогов, либо потенциально может произойти, и которая требует незамедлительного и профессионального решения [12];

– стратегию рефлексивного обучения, направленную на формирование и развитие у педагога навыков аналитико-рефлексивного характера, заключающиеся в оценке и объективной критике собственной деятельности, на основе чего возникает возможность корректировать собственный профессиональный маршрут [9];

– стратегию экспериментального обучения, заключающуюся в проведении экспериментов научного и практического характера, способных раскрыть определенный профессиональный и творческий потенциал педагога.

Некоторые отечественные исследователи считают, что подобная стратегия развития системы повышения квалификации педагогов способна минимизировать риски несоответствия педагогов актуальным веяниям и течениям, существующим в глобальном мире [5].

В целом под проектно-ориентированной системой повышения квалификации педагогов принято понимать такое образовательное пространство, в рамках которого происходит трансформация существующего у педагогов опыта в новый, более совершенный и актуальный опыт самостоятельной реализации педагогической деятельности, а также самореализации в профессиональной среде [1; 3; 4; 5; 7; 8; 11]. Важно понимать, что подобная система направлена в первую очередь на совершенствование уже существующих системы, а не на их полноценную замену. Подготовка специалистов должна осуществляться не столько в рамках реализации ими новых видов деятельности, сколько в рамках восприятия и формирования инновационных продуктов, способных активизировать мыслительную деятельность обучающихся, вовлечь их в процесс обучения, максимизировать процесс профессиональной подготовки будущих специалистов и усовершенствовать уже существующую образовательную систему.

В основу проектно-ориентированной системы повышения квалификации педагогов, по мнению исследователей, ложатся ключевые идеи системно-деятельностного и личностно-развивающего подходов. Они позволяют разграничивать и актуализировать разные виды деятельности современных педагогов в зависимости от их способностей и возможностей. Эти подходы в совокупности представляют собой важную систему, направленную на формирование положительного опыта, творчества, собственного мнения в ходе образовательной деятельности [6].

На основе этой специфики многие исследователи считают, что проектно-ориентированная система повышения квалификации педагогов носит комплексный многоуровневый характер и состоит из нескольких составных элементов:

– актуальности содержания и целесообразности наполненности программы повышения квалификации, которая направлена не на передачу новых знаний, а на формирование комплекса условий развития и становления комплекса профессионального опыта педагогов, наиболее свойственного современной педагогической науке и практике [12];

– применения в системе повышения квалификации современных методов обучения, которые в дальнейшем могут применяться педагогами в собственной деятельности. Здесь важно отметить, что на сегодняшний день активно применяются самые разнообразные технологии, способствующие активизации внимания и творческой деятельности человека. Для развития педагога эти аспекты являются крайне важными, и формирующими для системы профессиональной компетенции. Важно не просто знакомить педагога с такими технологиями, но и стимулировать его к применению их на практике, разработке новых технологий на основе уже существующих и модернизации уже применяемых [4];

– применения в таком процессе современных технических и цифровых средств обучения, которые позволяют ознакомить педагогов с новой и наиболее актуальной системой материально-технического оснащения образовательного процесса [13].

Выводы. Таким образом, своевременное и целенаправленное раскрытие педагогического профессионального потенциала у педагогов высшего учебного заведения – одна из важнейших задач современной системы поддержки профессиональной образовательной деятельности. Сегодня особенно важно обращать внимание на формирование не только общих, глобальных компетенций у педагогов, но на формирование специальных, узконаправленных компетенций. Для этого необходимо осуществлять многоступенчатую подготовку педагогов путем сначала профориентационной подготовки, затем высшей профессиональной, затем постепенно повышающей квалификацию и, наконец, путем непрерывного образования. Каждое звено этой цепи отвечает за формирование и развитие отдельно взятых компетенций и аспектов педагогической деятельности, без которых невозможно обеспечить эффективность и интенсивность процесса обучения. Особую роль в этой цепи занимает система повышения квалификации педагогов вуза посредством привлечения активных проектно-ориентированных технологий. Такая система представляет собой особое образовательно-профессиональное пространство, которое оказывает влияние на преобразование имеющегося педагогического опыта. Именно такая система, по нашему мнению, успешно совмещая в себе теоретическую и практическую направленность одновременно, способна обеспечить педагога важными для него ресурсами и актуальными знаниями, способами трансформации собственного опыта и осуществления самостоятельной деятельности.

Аннотация. В статье рассмотрена комплексная структура такого сложного образовательного сегмента, как система повышения квалификации педагогов современного вуза. Определяется место и роль такой системы в структуре профессиональной культуры и становления профессионализма специалиста. Выявляются ключевые проблемы и кризисные точки, существующие в рамках данного объекта. Помимо этого, выявляются основные механизмы совершенствования и модернизации системы повышения педагогической квалификации, важнейшим из которых является проектно-ориентированная подготовка. В рамках этой дефиниции определяются сущность и специфика проектно-ориентированного подхода в целом и относительно системы повышения квалификации современного педагога в частности. Выделяются главные критерии, исходя из которых данные системы пересекаются и взаимодополняют друг друга.

Ключевые слова: повышение квалификации педагогов современного вуза, проектно-ориентированная подготовка, главные критерии системы.

Annotation. The article considers the complex structure of such a complex educational segment as the system of advanced training of teachers of a modern university. The place and role of such a system in the structure of professional culture and the formation of professionalism of a specialist is determined. The key problems and crisis points existing within this facility are identified. In addition, the main mechanisms for improving and modernizing the system of improving pedagogical qualifications are identified, the most important of which is project-oriented training. Within the framework of this definition, the essence and specifics of the project-oriented approach in general and regarding the system of advanced training of a modern teacher in particular are determined. The main criteria are highlighted, based on which these systems overlap and complement each other.

Key words: advanced training of teachers of a modern university, project-oriented training, the main criteria of the system.

Литература:

1. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – М., 1999.
2. Власов, Е.А. Повышение квалификации рабочих кадров в условиях учебно-производственного комплекса: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.А. Власов. – Волгоград, 2007. – 24 с.
3. Гавриков, А.Л. Образование взрослых в XXI веке: Новая роль университетов в его развитии / А.Л. Гавриков, Н.П. Литвинова. – М., 2001.
4. Домрачева, С.А. Социально-педагогическое проектирование как одна из современных технологий подготовки профессионала системы образования / С.А. Домрачева // Перспективы науки. – 2013. – № 11(50). – С. 24-28
5. Домрачева, С.А. Обучение преподавателей вуза проектно-ориентированному подходу как одно из условий развития современного вуза / С.А. Домрачева // Вестник Марийского государственного университета. – 2017. – № 3 (27).
6. Игнатович, Е.В. Актуальные направления повышения квалификации научно-педагогических работников вуза / Е.В. Игнатович // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 1.
7. Калининкова, Н.Г. Непрерывное педагогическое образование как парадигма / Н.Г. Калининкова // Знание. Понимание. Умение. – 2005. – № 3. – С. 186-189
8. Каспржак, А.Г. Формирование инновационного ресурса педагогических кадров системы образования через развитие системы повышения квалификации / А.Г. Каспржак. – М.: Университетская книга, 2007. – 288 с.
9. Кларин, М.В. Инновационные модели обучения: Исследование мирового опыта: монография / М.В. Кларин. – М.: ЛУЧ, 2018. – 640 с.
10. Копытова, Н.Е. Повышение квалификации преподавателей вуза: состояние и проблемы / Н.Е. Копытова, Л.Н. Макарова // Вестник ТГУ. – 2012. – № 4.
11. Макарова, Л.Н. Компетентностно-развивающая модель повышения квалификации педагогических кадров / Л.Н. Макарова, И.А. Шаршов // Образование и общество. – 2011. – № 4 (69). – С. 14-17
12. Педагогика профессионального образования / под ред. В.А. Сластенина. – М., 2007.
13. Селезнев, В.А. Проектно-ориентированная система повышения квалификации педагогов / В.А. Селезнев // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2018. – № 3 (36).

УДК 377

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ НАВЫКОВ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ

*кандидат педагогических наук, доцент Прокофьева Ольга Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);
магистрант Кулакова Екатерина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга)*

Постановка проблемы. Современные требования к организации образовательного процесса предписывают педагогу создание условий для выражения активной позиции обучающегося на занятии, формирования не только теоретических знаний, но и умений, навыков по их применению.

Современные студенты ориентируются на восприятие информации, наглядно проиллюстрированной, транслируемой в интересной и понятной форме. При этом используемые педагогические технологии, методы обучения позволяют взаимодействовать в группе, обмениваться личным мнением, опираться на собственный опыт.

Одной из технологий, обладающей большим образовательным потенциалом является игровая интерактивная технология.

Анкетирование, проведенное среди студентов, работающих в школе, и учителей (всего 92 человек), показало, что все респонденты признали необходимость использования игровых интерактивных технологий в учебном процессе. 91% учителей и работающих студентов на вопрос: «Использовали ли Вы игровые интерактивные технологии в учебном процессе» ответили утвердительно. К основным трудностям по применению данной технологии студенты и учителя относят: дефицит времени на уроке, нехватка опыта применения технологий, не умение спроектировать урок в рамках предметного содержания с использованием интерактивных технологий. Некоторые респонденты отметили, что процесс использования интерактивных технологий, в том числе и игровых, трудоемок и требует большой подготовки, хотя оправдывает себя на практике. Полученные ответы привели нас к необходимости более тщательного рассмотрения проблемы использования игровых интерактивных технологий.

Изложение основного материала исследования. Изучение иностранного языка сопряжено с серьезной умственной работой, и требует от студентов не только умения вести диалог на иностранном языке, но и сформированности навыков по ведению диалога.

Говоря о диалогической речи, под ней понимается речь, включающая взаимодействие двух и более участников разговора. Это может быть диалог на определенную тему, диалог-расспрос, или беседа. В процессе диалога педагог включает в разговор студентов, имеющих разный уровень мотивации изучения языка, понимающих и умеющих говорить на иностранном языке по-разному. Одной из существенных проблем, которые выделяют учителя иностранного языка, является проблема низкой мотивации учения.

Для совершенствования навыков диалогической речи, повышения познавательной мотивации студентов, в практике изучения иностранного языка мы используем игровые интерактивные технологии.

Понятие «интерактивный» означает «содержащий элемент взаимодействия» («inter» (между-) и «act» (действенный)) [1]. Интерактивные методы позволяют взаимодействовать между собой двум и более лицам. Используя интерактивные технологии, педагог взаимодействует сразу со всеми обучающимися, выстраивая диалог.

Если обратиться к зарубежным ученым, то Г.Д. Браун определяет интерактивность как «объединение, координацию и взаимодополнение коммуникативной цели и результата при помощи речевых средств». [6] Другими словами, интерактивные технологии способствуют достижению результата через коммуникацию и взаимодействия между обучающимися на занятиях.

К. Роджерс полагает, что интерактивный метод в обучение – это «интерактивная модель овладения иностранным языком предполагающая, что обучение происходит в процессе участия в языковых актах» [2].

М.Л. Вайсбурд рассматривает использование интерактивных технологий как перспективное направление в современной методике и лингводидактике, отводит им роль фактора, способствующего повышению эффективности обучения иностранного языка [2].

Использование интерактивных технологий в обучении способствует организации эффективного взаимодействия между участниками группы, которое направлено на обмен информацией, на создание диалога. Интерактивные технологии неразрывно связаны с формированием диалогической речи на уроках иностранного языка.

Процесс формирования диалогической речи сложен, ведь участникам диалога следует не только правильно услышать речь собеседника или нескольких собеседников, но и правильно понять основную мысль, сформулировать правильный ответ средствами иностранного языка, поддерживать эмоциональный тон в ходе диалога. У учащихся возникает страх быть непонятым, или допустить в своей речи различного типа ошибки из-за которых искажается основной смысл. Для снятия эмоционального напряжения у участников диалога, может использоваться игра, как основной вид деятельности при формировании навыков диалогической речи.

С.Б. Суворова среди методов интерактивной технологии выделяет группу игровых (дидактические игры, деловые игры, ролевые игры, организационно-деятельностные методы) [4].

Игровые интерактивные технологии занимают важное место в учебно-воспитательном процессе, так как обладают значительным образовательным потенциалом: в выработке речевых умений и навыков с учетом предметного содержания, тренировке памяти, стимулировании умственной деятельности обучающихся, развитии внимания и познавательного интереса, преодолении пассивности обучающихся [5].

Игровые интерактивные технологии включают большое количество методов и приемов, и направлены на усовершенствование знаний и умений владения иностранным языком, в том числе и на совершенствование навыков диалогической речи обучающихся.

К игровым интерактивным технологиям которые направлены на совершенствование навыков диалогической речи мы можем отнести такие как: ролевая игра, деловая игра, «Ученик в роли учителя», «Аквариум», «Я, Мы, Дело», «Займи Позицию», интервью, мозговой штурм, теле-шоу и другие.

В ходе ролевой игры обучающиеся вступают в диалог, который направлен на совершенствование навыков диалогической речи. Они могут использовать как уже изученные и отработанные клише, лексические единицы на заданную тему, так и высказывать свои мысли при помощи нового, только изученного материала. Также ролевая игра способствует навыкам работе в команде. Ведь здесь приходится не только говорить, но и слышать своего собеседника, выстраивая с ним диалог.

Предлагая один из вариантов модели совершенствования навыков диалогической речи обучающихся с использованием игровых интерактивных технологий, мы выделяем четыре ее компонента: мотивационный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный. Совершенствование навыков диалогической речи обучающихся с использованием игровых интерактивных технологий рассматривается нами как процесс, представляющий собой единство взаимосвязанных компонентов. Выделенные компоненты определяют особенности организации процесса изучения иностранного языка, его цель и задачи, содержание, методы, формы обучения.

Мотивационный компонент модели совершенствования навыков диалогической речи обучающихся с использованием игровых интерактивных технологий включает систему целенаправленной работы педагога, оказывающей влияние на мотивы, установки, интерес обучающихся, и направленной на создание педагогических условий, раскрывающих образовательный потенциал игровых интерактивных технологий.

Высокий уровень мотивации изучения иностранного языка, познавательный интерес к данному процессу, устойчивая установка на результат обучающихся способствуют активному совершенствованию навыков диалоговой речи.

Целенаправленно организованный процесс изучения иностранного языка, с использованием игровых интерактивных технологий, включает студентов в моделируемый педагогом диалог. Мотивация влияет на успешность деятельности, выступая ее внутренним стимулом. Поэтому формирование познавательных мотивов изучения иностранного языка – одна из важных задач, достижение которой влияет на конечный результат.

Когнитивный и деятельностный компоненты модели совершенствования навыков диалогической речи обучающихся с использованием игровых интерактивных технологий включает теоретически и практический аспект организуемой работы, составляющей основу для совершенствования навыков диалоговой речи.

Использование игровых интерактивных технологий опирается на организацию рецептивной, репродуктивной и продуктивной деятельности. В рамках рецептивной деятельности, студенты выполняют общеречевые и стилистические упражнения. Репродуктивная деятельность направлена на воспроизведение приобретенных знаний. Продуктивная деятельность позволяет студенту творчески применять знания [3].

Рефлексивный компонент совершенствования навыков диалогической речи обучающихся включает организацию деятельности по рефлексии результатов диалогового взаимодействия в ходе игры и коррекции работы по совершенствованию навыков диалоговой речи.

От педагога реализующего данную модель совершенствования навыков диалогической речи требуется сформированная система умений, включающая:

- умение осуществлять отбор материала для организации диалогового взаимодействия в игровой интерактивной форме; умение эффективно применять игровые интерактивные технологии для организации диалога;
- умения целеполагания и проектирования деятельности с использованием игровых интерактивных технологий, учетом индивидуальных возрастных особенностей студентов;
- умение устанавливать эффективную коммуникацию с обучающимися, учитывая возраст, уровень их подготовки и организовывать деятельность обучающихся, основанную на интерактивной игре и диалоге;
- умение анализировать и давать оценку результатов деятельности обучающихся.

Выводы. Использование игровых интерактивных технологий является важным условием совершенствования навыков диалогической речи. Изучение иностранного языка направлено на то, чтобы заложить основы коммуникативной компетенции, научить учащихся осуществлять взаимодействие с представителями иноязычной культуры.

Аннотация. В статье рассматривается проблема совершенствования навыков диалоговой речи у обучающихся. Совершенствование навыков диалоговой речи обучающихся – актуальная проблема, возникающая в процессе изучения иностранного языка. Использование игровых интерактивных технологий рассматривается как средство решения этой проблемы. Значительный потенциал данной технологии и ряд трудностей по ее реализации в практике работы педагога были отмечены респондентами в ходе анкетирования. В статье раскрывается смысл понятия игровые интерактивные технологии. Использование игровых интерактивных технологий позволяет создать необходимые условия для совершенствования навыков диалоговой речи у обучающихся. В статье дается описание модели совершенствования

навыков диалоговой речи, во взаимодействии четырех компонентов: мотивационного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного.

Ключевые слова: навык, диалоговая речь, игровые интерактивные технологии, ролевая игра, интерактивные методы, иностранный язык, модель.

Annotation. The article deals with the problem of improving the skills of conversational speech in students. Improving the skills of students' conversational speech is an urgent problem that arises in the process of learning a foreign language. The use of interactive gaming technologies is considered as a means of solving this problem. The significant potential of this technology and a number of difficulties in its implementation in the practice of the teacher's work were noted by respondents during the survey. The article reveals the meaning of the concept of interactive gaming technologies. The use of interactive gaming technologies allows you to create the necessary conditions for improving the skills of conversational speech among students. The article describes a model for improving the skills of conversational speech, in the interaction of four components: motivational, cognitive, activity and reflexive.

Key words: skill, dialog speech, interactive gaming technologies, role-playing game, interactive methods, foreign language, model.

Литература:

1. Пассов, Е.И. Упражнения как средства обучения / Е.И. Пассов. – Воронеж: Интерлингва, 2002. – 40 с.
2. Роджерс, К. Вопросы, которые я бы себе задал, если бы был учителем. Хрестоматия по педагогической психологии / Сост. А.И. Красило и др. – М., 2010. – 257 с.
3. Семенова, Д.И. Этапы формирования навыков диалогического общения у будущих филологов английского языка в системе их профессиональной подготовки в педагогическом вузе / Д.И. Семенова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №60-1. – С. 255-257
4. Суворова, Н.А. Интерактивное обучение: новые подходы / Н.А. Суворова. – М.: Вербум, 2005. – 42 с.
5. Токарева, О.В. Игровые технологии в обучении иностранному языку в старших классах. Сценарий ролевой игры / О.В. Токарева // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» [сайт], 2008. – URL: <http://festival.1september.ru/articles/503919/> (дата обращения 29.10.2022)
6. Brown, D. Teaching by Principles: an Interactive Approach to Language Pedagogy. 2 nd edition / Addison Wesley. – London: Longman, 2001. – 480 p.

УДК 378

**МОДЕЛЬ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЛИНГВО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВОЕННОМ ВУЗЕ
ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ИЗ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН**

*аспирант Рябцев Даниил Григорьевич
«Воронежский государственный технический университет» (г. Воронеж)*

Постановка проблемы. Современная профессиональная подготовка взяла ориентир на проблему проектирования лингво-профессиональной подготовки в военном вузе слушателей из зарубежных стран. По данным Федеральной Службы Государственной Статистики в России обучается более 500 тысяч иностранных граждан и стран Союза Независимых Государств, Европы, Азии, Северной Америки и Африки. В этой связи вводятся интегрированные образовательные программы сотрудничества Министерства Обороны Российской Федерации с иностранными государствами в сфере профессионального образования. Разработка интегрированных образовательных программ и проектирование лингво-профессиональной подготовки военнослужащих из зарубежных стран выступает стратегическим направлением военного сотрудничества на межгосударственном уровне, что подтверждается проектом «Развитие интегрированной системы высококвалифицированными кадрами».

Цель статьи – обосновать проблему лингво-профессиональной подготовки в военном вузе военнослужащих из зарубежных стран, раскрыть понятие «проектирование», «лингво-профессиональная подготовка», разработать модель лингво-профессиональной подготовки в военном вузе военнослужащих из зарубежных стран.

Изложение основного материала исследования. Практика организации образовательного процесса в военном вузе ставит перед педагогикой целый ряд проблем, таких как теоретическое и экспериментальное исследование конкретных и проблемных ситуаций для совершенствования действий обучающихся в ходе их подготовки [1]. Таким образом, при лингво-профессиональной подготовке следует организовать и спроектировать образовательный процесс таким образом, чтобы он был связан с выявлением особенностей проблемных ситуаций в лингво-профессиональной подготовке. Понятие «проектирование» тесно связано с педагогическим проектированием, которое выступает, как предварительная разработка основных этапов предстоящей деятельности обучающихся. В.П. Беспалько [3] определил проектирование как понятие, раскрывающее конструирование сложных объектов и разработал алгоритм творческого процесса созидания. В терминах В.П. Беспалько, проект обладает свойством однозначной воспроизводимости как процесса, так и его качества и каждый этап процесса проектирования реализуется по определенному алгоритму [3].

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что лингво-профессиональная подготовка военнослужащих из зарубежных стран основана на создании единой системы знаний из различных дисциплин, раскрытии новых характеристик, несвойственных отдельным дисциплинам в лингво-профессиональном общении, что обеспечивает саморазвитие, самореализацию военнослужащих из зарубежных стран, процессе поиска смыслов и ценности своей профессии, ориентированных на смену принципов коммуникации, многообразии ее контекстов в профессиональной деятельности [4].

С целью проектирования лингво-профессиональной подготовки военнослужащих из зарубежных стран была разработана структурно-функциональная модель [6]. В процессе проектирования лингво-профессиональной подготовки было раскрыто понятие «модель», которая рассматривается как мыслительный и условный образ исходного объекта, «оригинала» данной модели. Моделирование позволяет использовать модель в качестве заместителя, с учетом существенных характеристик оригинала, прогнозируя тенденции развития и оценивания эффективного управления процессом проектирования лингво-профессиональной подготовки. Достоинство моделирования заключается в возможности исследования еще не существующих педагогических процессов, что позволяет познать педагогическое явление и получить целостное представление о нем.

На основе проведенного анализа психолого-педагогической литературы нами были выделены следующие блоки модели проектирования лингво-профессиональной подготовки в военном вузе военнослужащих из зарубежных стран: методологический, содержательный, процессуальный, диагностический.

Мы опираемся на совокупность методологических подходов, среди которых: системно-деятельностный (И.В. Блауберг, А.П. Леонтьев), аксиологический (А.В. Брушлинский, В.А. Сластенин), контекстный (А.А. Вербицкий, Э.П. Комарова), интегративно-личностный (Б.Г. Ананьев, Б.С. Безрукова), компетентностный (А.А. Вербицкий, В.А. Хуторской) [2].

Системно-деятельностный подход рассматривает лингво-профессиональную подготовку военнослужащих из зарубежных стран как единую систему знаний из различных дисциплин, их новые характеристики, несвойственные отдельным дисциплинам [5].

Аксиологический подход рассматривает лингво-профессиональную подготовку военнослужащих из зарубежных стран как систему ценностных ориентаций [9].

Контекстный подход представляет лингво-профессиональную подготовку военнослужащих из зарубежных стран на основе собственной учебной деятельности через квазипрофессиональную к собственно-профессиональной деятельности.

Интегративно-личностный подход рассматривает лингво-профессиональную подготовку военнослужащих из зарубежных стран динамически развивающуюся систему, обеспечивающую целостность обобщенных элементов, их интегративность.

Основными принципами системно-деятельностного подхода в процессе лингво-профессиональную подготовку военнослужащих из зарубежных стран выступают: целостность (А.Н. Аверьянов), позволяющая представить лингво-профессиональную подготовку как целостную единую совокупность компонентов; профессионально-личностной направленности (В.А. Сластенин) определяет вектор направленности лингво-профессиональной подготовки военнослужащих из зарубежных стран и основные особенности их профессиональной деятельности; принцип единства когнитивного и ценностного (С.Л. Рубинштейн) [7] определяется идеей динамической смысловой системы, в которой единство эмоций и интеллекта находится внутри единства когнитивных процессов и эмоциональных состояний; профессионально-личностной направленности (А.А. Вербицкий) реализуется в условиях наиболее полной передачи и усвоения профессиональных знаний; принцип интегративности (В.С. Безрукова) рассматривает лингво-профессиональную подготовку как динамически развивающуюся систему; коммуникативности и проблемности (Т.С. Серова) [8] рассматривает лингво-профессиональную подготовку военнослужащих из зарубежных стран через использование проблемных ситуаций и кейсовых заданий.

Компетентностный подход направлен на создание условий для реализации лингво-профессиональной подготовки военнослужащих из зарубежных стран.

Содержательный блок включает: модуль 1, модуль 2, модуль 3, создающие гибкую модульную систему, основанную на обновленном содержательном контенте.

Процессуальный блок включает этапы лингво-профессиональной подготовки военнослужащих из зарубежных стран, формы, средства и методы.

Диагностический блок включает критерии, показатели, уровни лингво-профессиональной подготовки военнослужащих из зарубежных стран.

Выводы. Проанализировав и изучив материалы научных исследований, раскрывающих теоретическую и практическую значимость лингво-профессиональной подготовки в военном вузе слушателей из зарубежных стран, опираясь на исследования ученых (Г.А. Алексеева, Т.С. Серова, П.В. Сысоев), лингво-профессиональной подготовки в военном вузе слушателей из зарубежных стран рассматривается как личностно-деятельностное новообразование, проявляющееся в способности решать профессиональные задачи с целью овладения лингво-профессиональными знаниями, их новыми характеристиками, включающими знание ценностей других культур, способствующие лингво-профессиональному общению с представителями других культур.

В процессе перехода на новую образовательную парадигму, от информационной эпохи к интеллектуальной, особый акцент делается на развитие у военнослужащих интеллектуального потенциала, способности выдвигать новые идеи, способности перенести технологии в новые сферы деятельности, способности адаптироваться к изменяющимся требованиям. Лингво-профессиональная подготовка в военном вузе слушателей из зарубежных стран связана с разнообразием, гибкостью, быстротой самоактуализации в определенной ситуации, широким применением, категоричностью и рефлексивностью.

Аннотация. В статье рассматривается проблема проектирования лингво-профессиональной подготовки в военном вузе военнослужащих из зарубежных стран, раскрывается понятие «проектирование», «лингво-профессиональная подготовка»; разрабатывается модель лингво-профессиональной подготовки в военном вузе военнослужащих из зарубежных стран.

Ключевые слова: проектирование, лингво-профессиональная подготовка, военнослужащие из зарубежных стран, модель.

Annotation. The paper deals with the problem of designing linguistic and vocational training in a military university of servicemen from foreign countries, reveals the concept of "design", "vocational training", "linguistic and vocational training"; a model of linguistic and vocational training in a military university of servicemen from foreign countries is developed.

Key words: design, linguistic professional training, servicemen from foreign countries, model.

Литература:

1. Алёхин, И.А. Развитие теории и практики военного образования в России XVIII – начала XX вв. / И.А. Алёхин. – М.: ВУ, 2002.
2. Беспалько, В.П. Природосообразная педагогика / В.П. Беспалько. – Москва, 2008.
3. Вербицкий, А.А. Психология и педагогика контекстного образования: коллективная монография / под научной редакцией А.А. Вербицкого. – Москва; Санкт-Петербург: Нестор-История, 2018. – 416 с.
4. Денисов, А.Е. Военно-профессиональное саморазвитие у студентов учебных военных центров / А.Е. Денисов // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук: материалы сборника XII Международной научно-практической конференции; 06 февраля 2018 г. – Вольск: Изд-во Вольского ВВУТ (военный институт), – 2018. – Т. 12. – С. 95-100
5. Мирский, Э.М. Междисциплинарные исследования и дисциплинарная организация науки / Э.М. Мирский. – М.: Наука, 1980. – 304 с.
6. Проектирование в образовании: сущность, подходы, особенности. – URL:http://www.superinf.ru/view_helpstud.php&did=2232.
7. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер Ком, 1999. – 679 с.
8. Серова, Т.С. Теоретические основы обучения профессионально-ориентированному чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.02 / Ленингр. гос. пед. ин-т им. А.И. Герцена. – Ленинград, 1989. – 56 с.
9. Сысоев, П.В. Основные направления информатизации языкового образования / П.В. Сысоев // Вестн. Московского гос. гуманитарного. ун-та им. М.А. Шолохова. Сер. Филологические науки. – 2013. – № 4. – С. 83-95

10. Тенилов, П.С. Отечественный опыт профессиональной подготовки иностранных военнослужащих / П.С. Тенилов // Мир образования – образование в мире. – 2016. – № 3 (63). – С. 98-102

11. Ткачев, В.А. Сущность и содержание профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в инженерных вузах МО РФ / В.А. Ткачев // Молодой ученый. – 2014. – № 4. – С. 1116-1118

УДК 378

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К СИСТЕМНОМУ МЫШЛЕНИЮ В КОМПЕТЕНТНОСТНОМ ФОРМАТЕ

*аспирант Сапожкова Наталья Александровна
Воронежский государственный технический университет (г. Воронеж)*

Постановка проблемы. Интенсивное развитие цифровых технологий, их проникновение во все сферы жизнедеятельности человека способствовало цифровой трансформации образования, характеризующейся как внедрением цифровых технологий в образовательный процесс, так и их использованием обучающимися вне образовательного учреждения с учетом легкодоступности всевозрастающего объема, несвязной, противоречивой, неполной информации и хаотичного способа ее трансляции в цифровом пространстве. При этом содержание учебных дисциплин и обучения по-прежнему разбито на отдельные фрагменты, оно не отражает и не формирует в сознании у обучающихся целостной картины мира. Ввиду этого требуется изменение способов работы с учебным материалом и доступной информацией, включающих презентацию информации и учебного материала педагогом, изменяющую ее восприятие обучающимися, обработку и ее хранение участниками образовательного процесса. Такой подход характеризует необходимость подготовки педагога нового формата, способного рационально и эффективно презентовать учебный материал обучающимся с использованием всего комплекса цифровых технологий, обеспечивающего формирование у обучающихся целостной картины мира, учитывающего психолого-физиологические особенности и способности обучающихся, а так же, развивающего у обучающихся навыки работы с информацией, позволяющие эффективно и оперативно обрабатывать ее, находить оптимальные решения поставленных задач, учитывая весь объем особенностей и многообразия рассматриваемых ситуаций, что обеспечивается развитием системного мышления педагога [1].

Проведенное анкетирование и анализ работы педагогов показал, что они используют цифровые средства в основном только для редактирования текстовой информации и ее несбалансированной и несистематизированной презентации без использования встроеного инструментария соответствующих прикладных пакетов, для внесения данных в электронный документооборот и сбора статистических данных при отсутствии самостоятельного анализа результатов количественной обработки данных. Использование источников цифрового пространства носит случайный характер. Отсутствует анализ педагогами источников, с которыми могут столкнуться обучающиеся, в процессе расширения знаний по изучаемой теме через цифровое пространство. Отсутствует направленность на формирование целостной картины мира у обучающихся. Данные результаты характеризуют неспособность большего количества педагогов справиться с новыми задачами, поставленными перед ними цифровизацией и цифровой трансформацией образования: поверхностное владение педагогами цифровыми технологиями, не использование их для обработки данных, отсутствие системного взгляда на педагогический процесс, не владение системным мышлением.

Значимость в развитии системного мышления отражена в профессиональном стандарте педагога и во ФГОС ВО 44.03.05 (УК-1 развитие системного и критического мышления) и во ФГОСах всех уровней довузовской подготовки.

Таким образом, результаты пилотажных исследований и законодательство РФ обуславливают актуальность для современного педагогического образования в формировании готовности педагога к системному мышлению приобретает проблема.

Цель статьи – обосновать готовность будущего педагога к системному мышлению в компетентностном формате.

Изложение основного материала исследования. В нашем исследовании в качестве концептуальной основы формирования готовности будущего педагога был определен контекстный подход разработанный А.А. Вербицким [8], как один из перспективных подходов, используемых при подготовке специалиста и позволяющий через формы, средства и методы обучения организовать «погружение» будущего специалиста в контекст предстоящей профессиональной деятельности путем ее трансформации от учебной, через квазипрофессиональную к собственно-профессиональной [8].

Рассмотрение понятия «готовность» показало, что оно стало предметом исследований ученых с середины XIX века при исследовании психических процессов. С начала XX века готовность рассматривали в качестве одного из механизмов регуляции поведения человека при исследовании устойчивости относительно внутренних и внешних влияний [4].

Анализ психолого-педагогической литературы по заявленной проблеме позволяет заключить, что исследователями рассмотрены отдельные ее аспекты. Так, проблема формирования готовности исследуется в работах [5], [6], аспекты готовности к педагогической деятельности отражены в работах [7]; идеи развития системного мышления представлены в работах [4, 14], использование информационных технологий в процессе развития системного мышления исследовано в работах [4, 11].

Для педагогических исследований готовности значимо изучение условий, средств, форм, этапов ее формирования готовности, необходимой для эффективного выполнения определенного вида деятельности, ее компонентов, их взаимосвязь и взаимовлияние, а так же «возможность руководства процессом становления и развития готовности» [6, 8].

В словарях готовность определяется как: «согласие сделать что-нибудь» [2], «настрой на предстоящую деятельность» [9]; «функциональный уровень, на фоне которого развиваются процессы, необходимые для обеспечения результативности профессиональной деятельности» [9]. Готовность к педагогической деятельности [5], рассматривается способность педагога к проектированию и организации педагогического процесса, к переходу от интуитивного действия к осознанному, при решении профессионально-педагогических задач. В работах В.А. Сластенина [10] так же отмечается значимость личности педагога, ее преломление через «индивидуальную структуру» в процессе формирования готовности к педагогической деятельности. Обращается внимание на необходимость учитывать природу педагогической деятельности, требующую от педагога любить профессию, в совершенстве владеть своим предметом, обладать педагогической зоркостью, способностью принимать нестандартные решения в сложных динамических ситуациях, целеустремленностью и т.п. Ввиду этого В.А. Сластенин [10] рассматривает готовность к педагогической деятельности как интегративное качество личности педагога, включающее положительное отношение к педагогической деятельности совокупности предметных знаний, умений и навыков, и знаний в области педагогической деятельности, способность к самостоятельному их расширению и осуществлению педагогической деятельности в соответствии с профессиональными требованиями на достаточном уровне.

Таким образом, понятие «готовность» представляет собой целостное состояние личности в определенных ситуациях, характеризующееся такими особенностями, как направленность сознания на предстоящую деятельность, настроенность на деятельность и мобилизация всех ресурсов. Она является интегративным качеством личности педагога, включает целостное проявление всех сторон личности педагога, систему знаний, умений и навыков в процессе его профессиональной подготовки и является важным элементом при формировании готовности педагога к системному мышлению.

Базовое понятие «системное мышление» рассматривается как:

- способ мышления, при котором целостно воспринимается, осмысливается и осознается рассматриваемый объект как часть системы в единстве с внутренней сложностью и организованностью частей [12];
- мышление, учитывающее все положения системного подхода – всесторонность, целостность, многоаспектность, взаимосвязанность, учитывающее влияние всех значимых для данного рассмотрения систем и связей. [8];
- подход, который позволяет увидеть и понять смысл и закономерность в наблюдаемых последовательностях [12];
- новый способ описания и познания окружающего мира, учитывающий, что «все связано со всем», что взаимосвязи могут носить нелинейный характер и образовывать циклы обратных связей, что система в целом представляет собой нечто большее, чем простая совокупность составляющих ее частей [2].

Таким образом, формирование готовности будущего педагога к системному мышлению будем понимать как непрерывный процесс целенаправленного взаимодействия субъектов образования, нацеленный на системное мышление и обеспечивающий целостность ранее разобценных элементов в их интегративном единстве. структурными компонентами которого являются: мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, рефлексивно-оценочный, где под системным мышлением будущего педагога будем рассматривать интегративное личностное новообразование, мотивированное необходимостью развития профессионального самосознания, включающее компетенции (знания, умения, навыки), позволяющее целостно рассматривать, понимать связи между элементами сложных динамических систем и воздействовать на них, обеспечивающее успешность самореализации будущего педагога в предстоящей профессиональной деятельности.

Выводы. Раскрывая содержательную сторону реализации формирования готовности будущего педагога к системному мышлению, использовались возможности дисциплин естественно-научного цикла, предусмотренных основной образовательной программой подготовки будущего педагога и позволяющие раскрыть теоретический аспект понятия «системное мышление» [8], в качестве ориентировочной основы которой была выбрана деятельность с системным типом ориентировки.

Аннотация. В статье рассматривается формирование готовности будущего педагога к системному мышлению в компетентностном формате. Раскрываются понятия «готовность», «системное мышление», «формирование готовности будущего педагога к системному мышлению».

Ключевые слова: готовность, будущий педагог, системное мышление.

Annotation. The paper assumes the formation of a future teacher's system thinking in a competence format. The concepts of «readiness», «system thinking», «formation of a future teacher's readiness for system thinking» are expanded.

Key words: readiness, future teacher, system thinking.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К.А. Психология и сознание личности: (Проблемы методологии, теории и исследований реальной личности): Избранные психологические труды / К.А. Абульханова-Славская. – Москва: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Модек, 1999. – 224 с.
2. Большой энциклопедический словарь / Г.В. Якушева и др.; главный редактор В.Н. Ярцева. – 2-е изд. – Москва: Большая Российская энциклопедия, 2000. – 682 с. – ISBN 5-85270-307-9
3. Вербицкий, А.А. Теория и технологии контекстного образования: учебное пособие / А.А. Вербицкий. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2017. – 268 с.
4. Городецкая, Н.В. Развитие системного мышления студентов вуза с использованием информационных и коммуникационных технологий : дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Городецкая. – Екатеринбург, 2004. – 175 с.
5. Дурай-Новакова, К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: дис. ... д-ра пед. наук / К.М. Дурай-Новакова. – Москва, 1983. – 356 с.
6. Дьяченко, М.Д. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.Д. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: Издательство Белорусского государственного университета, 1976. – 173 с.
7. Крисковец, Т.Н. Педагогические основы реализации онто-акмеологического подхода в развитии профессиональной карьеры учителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Т.Н. Крисковец. – Оренбург, 2013. – 58 с.
8. Науменко, М.А. Формирование системного стиля мышления студентов вуза в процессе компьютерного моделирования математических задач: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.А. Науменко. – Ставрополь, 2010. – 24 с.
9. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова; Российская акад. наук, Институт русского языка имени В.В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – Москва: А ТЕМП, 2006. – 944 с.
10. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – Москва: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.
11. Сапожкова, Н.А. Теоретический аспект формирования готовности педагога к развитию системного мышления на примере решения математических задач / Н.А. Сапожкова, Э.П. Комарова // Глобальный научный потенциал. – 2020. – № 6 (111). – С. 110-113
12. Технология системного мышления: опыт применения и трансляции технологий системного мышления / А.П. Зинченко [и др.]. – Москва: Альпина паблишер. – 2016. – 280 с.
13. Федосеева, Ю.В. Формирование системного мышления у учащихся старших классов общеобразовательных учреждений: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ю.В. Федосеева. – Магнитогорск, 2009. – 25 с.
14. Формирование системного мышления в обучении / под редакцией З.А. Решетовой. – Москва: Единство, 2002. – 344 с.

Постановка проблемы. В статье рассматривается проблема формирования и развития произносительных навыков учащихся при обучении английскому языку в школе.

Сегодняшняя глобальная среда требует хороших навыков общения на английском языке, который является мировым языком общения, и это требование увеличило темпы преподавания и изучения английского языка во всех частях мира. Для удовлетворения этой потребности появились несколько способов, помимо официальных инструкций, например, учеба или работа за границей, путешествия, использование интернета или средств массовой информации. Цель работы: рассмотреть основные компоненты произношения, необходимые при изучении английского языка учащихся в школе. Предметом данной работы является обучение английскому произношению в программе школы, как одному из основных навыков речевой деятельности. Объектом исследования являются факторы, которые оправдывают недостаточное внимание к обучению произношению.

В то время как возможности изучения и преподавания английского языка расширяются, поиск высококачественных учебных материалов также увеличился. Огромное количество людей в разных странах быстро и достаточно эффективно обучается английскому языку для использования в сфере профессиональной и повседневной коммуникации, что продиктовано условиями жизни в глобальном мире.

Изложение основного материала исследования. Как и многие другие языки, английский имеет большие различия в произношении, как исторически, так и диалектально. В целом, однако, региональные диалекты английского языка имеют во многом схожую (но не идентичную) фонологическую систему. Среди прочего, в большинстве диалектов наблюдается сокращение гласных в безударных слогах и сложный набор фонологических особенностей, которые различают сильные и слабые согласные. Фонологический анализ английского языка часто концентрируется или использует в качестве ориентира общепринятое произношение для Англии (Standard English) [3, С. 148].

Стандартный английский язык имеет черты межнациональной нормы, которая понимается как сознательный выбор и реализация фонетических средств языка, основанная на критериях взаимной понятности, структурного сходства и общности единого нормированного литературного языка [4, С. 120].

В школах работа над произношением обучающихся является не просто формой образовательного процесса, она превращается в его неотъемлемую основу. Поэтому рассмотрение существа и содержания работы над произношением в учебных заведениях, формирование фонетической когнитивной автономии при обучении языку обучающихся является актуальной проблемой.

А. Гимсон отмечает, что между данными вариантами не существует четких категориальных границ, то есть, в речи носителей RP могут встречаться отдельные элементы как рафинированного, так и регионального вариантов произношения [5, С. 155].

Фонетические особенности речи партнера являются ценным источником информации для коммуникантов и нередко играют решающую роль в обеспечении успешного межкультурного общения [1, С. 40].

Компоненты произношения состоят из двух признаков: сегментарных и надсегментарных. Сегментарные признаки - это независимые звуки, которые являются согласными и гласными. В то время как надсегментарными особенностями являются интонация, высота тона, ритм и ударение.

Мы все знаем, что без грамматики очень мало что можно передать, без словарного запаса ничего нельзя передать. На данный момент вопрос заключается в том, как имеющиеся у нас словарные знания могут стать нашим ограничением в самовыражении из-за неправильного произношения.

Это именно то, что наблюдается в реальной среде нынешних учащихся средней школы. У них есть знание словарного запаса, которое ограничивает их языковую способность к общению из-за их неправильного произношения.

Как определено во многих лингвистических исследованиях, произношение – это правильное произнесение слова на языке. Хотя правильное произношение слов и даже правильная интонация в предложениях на английском языке продуманы в учебниках по всему миру, и благодаря средствам массовой информации учащиеся знакомятся с естественным и правильным произношением, в классе и за его пределами наблюдаются многочисленные ошибки. Причины проблем с произношением могут варьироваться в зависимости от страны. Культурное наследие учащихся играет решающую роль в приобретении произношения, указывается, что взрослые учащиеся могут легко использовать язык, который они изучают, под влиянием своего родного языка только потому, что он является неотъемлемой частью их культуры [6, С. 145].

Произношение редко занимало центральное место в преподавании английского языка. Однако эта подсистема изучаемого языка имеет основополагающее значение для понятного общения. Другими словами, произношением пренебрегают при обучении, хотя и уделяют особое внимание коммуникативным навыкам учащихся. Это крайне двупольное отношение к произношению было зафиксировано методистами, которые занимаются разработками по формированию, развитию и совершенствованию произносительных навыков обучающихся [10, С. 151].

С одной стороны, они обращают внимание на ряд внешних факторов, которые оправдывают недостаточное внимание к обучению произношению. Например, учителя тратят значительную часть времени в классе на подготовку своих учеников к сдаче экзаменов, и им приходится мало внимания уделять произношению. Кроме того, учебные материалы по произношению часто неадекватны с точки зрения степени сложности для различных уровней владения учащимися и ограничены по объему. С другой стороны учителя считают произношение относительно важным, среди прочего, из-за его ценности для понятного общения. Поэтому средняя школа может обучить учеников, изучающих иностранный язык, только приблизительному произношению этого языка.

Работа над произношением важна по двум основным причинам [2, С. 109]:

- 1) чтобы помочь учащимся понять разговорный английский, который они слышат;
- 2) помочь им сделать свою собственную речь понятной и значимой для других.

Произношение определяется как постановка значительного звука в двух смыслах.

Во-первых, звук важен, потому что он используется как часть кода определенного языка. В этом смысле мы можем говорить о произношении как о производстве и восприятии звуков речи.

Во-вторых, звук важен, потому что он используется для достижения смысла в контексте использования. Здесь код сочетается с другими факторами, чтобы сделать возможным общение. В этом смысле мы можем говорить о произношении применительно к актам говорения.

Таким образом, первичная коммуникативная цель важна как общее руководство для обучения произношению, потому что произношение никогда не является самоцелью, а средством согласования смысла в дискурсе. Обучение английскому произношению предусмотрено в программе школы, поскольку это одна из основных навыков, необходимых для приобретения его в школе.

Под фонетическими навыками, которые должны быть сформированы, мы подразумеваем [8, С. 223]:

а) понятное произношение отдельных звуков, групп звуков или звуков в связной речи, правильное ударение на словах, ритм и ударение в высказываниях;

б) интонационные паттерны.

Основное требование к произношению учащихся – быть фонетически разборчивым и достаточно точным, чтобы его речь была понятной. Абсолютной фонетической точности невозможно достичь в средней школе, мы не можем ожидать большего, чем приблизительная правильность, которая обеспечивает общение между людьми, говорящими на одном языке. В обучении коммуникативному языку уместность является более важным критерием разборчивости, чем правильность. Итак, принцип приближения является основным принципом обучения произношению в школе. В нем речь идет о произношении, которое похоже на стандарт, но недостаточно совершенное и аутентичное, поскольку его невозможно получить за то отведенное время в средней школе. Приблизительное (аппроксимированное) произношение – это понятное произношение, которое требуется в процессе обучения.

Приблизительное произношение предполагает необходимость учета различительных и неразличительных признаков фонем. Поясним эти два понятия.

1. Различительный признак – это такой признак фонемы, который при совпадении всех остальных признаков двух фонем способен отличать одну фонему от другой, а благодаря этому и одно слово от другого [7, С. 220].

Так, например, твердость и мягкость согласных является различительным признаком в современном русском языке, так как он один отличает, например, фонему [л] от фонемы [ль], а благодаря этому и такое слово как мол от слова мошь (все же остальные признаки у [л] и [ль] совпадают: обе фонемы являются переднеязычными (зубными), обе – боковые сонанты).

2. Неразличительный признак – это такой признак фонемы, который не способен сам по себе отличить одну фонему от другой [9, С. 275].

Так, например, та же твердость и мягкость согласных не является различительным признаком в английском произношении, и твердое (темное) [l] не способно различать слова при противопоставлении мягкому (светлому) [l], поэтому слово will, произнесенное со светлым [l] (перед гласной или [j]), как в Will you?, имеет то же самое значение, когда оно произносится с темным [l] (перед согласным или на конце фразы), как в Yes, I will.

Лингвистические основы обучения английскому произношению в средней школе предусматривают изучение следующих фонетических ресурсов:

1) звуки речи, их функции (различительная, дистинктивная и рекогнитивная);

2) ударение (словесное, фразовое, логическое);

3) интонация, основные типы ядерного тона (нисходящий, восходящий, нисходяще-восходящий).

Выводы. На проблемы обучающихся, связанные с формированием навыков правильного произношения английского языка влияют несколько фонологических особенностей, которые могут привести к распространенным ошибкам при разговоре. В школе часто наблюдается, что многие изучающие иностранный язык обладают отличными навыками грамматики и письменного английского языка, но их произношение изобилует ошибками. Эти ошибки английского произношения можно преодолеть, произнося английский вслух, сосредоточив внимание на том, как на самом деле произносятся незнакомые звуки языка. И учителям приходится приложить усилия, чтобы заставить своих учеников произносить слова максимально приближенно к стандартному произношению. В первую очередь, следует научить учащихся правильному произношению звуков, так как базовым компонентом фонетической системы любого языка является звук.

Аннотация. Формирование навыков правильно построенной связной речи у изучающих иностранный язык является одной из важнейших составляющих процесса обучения на уроках иностранного языка. К этому процессу относится, прежде всего, восприятие иностранной речи на слух и устная речь, в которых первостепенная роль отводится формированию у учащихся фонетических навыков. Актуальность темы обусловлена тем, что, в отличие от работы с лексикой и грамматикой, где возникает проблема активных и пассивных навыков речи, в работе с фонетическими единицами такой проблемы нет. Из этого следует, что фонетический минимум в иностранных языках должен включать повторение в речи изучаемых единиц еще на начальном этапе овладения иностранными языками.

Ключевые слова: восприятие, иноязычная речь, говорение, фонетический навык, учебный процесс, обучение.

Annotation. The formation of the skills of correctly formed coherent speech among foreign language learners is one of the most important components of the learning process in foreign language lessons. This process includes, first of all, the perception of foreign speech by ear and speaking, in which the primary role is given to the formation of phonetic skills in students. The relevance of the topic is due to the fact that, unlike work with vocabulary and grammar, where there is a problem of active and passive language skills, there is no such problem in working with phonetic units. It follows from this that the phonetic minimum in foreign languages should include the repetition in speech of units studied even at the initial stage of mastering foreign languages.

Key words: perception, foreign speech, speaking, phonetic skill, educational process, learning.

Литература:

1. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова / Пособие для учителя. – Москва: АРКТИ, 2003. – 192 с.

2. Гез, Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролубов. – Москва: Высшая школа, 1982. – 373 с.

3. Лепшокова, С.М. Формирование учебно-языковой и культурной компетенций учащихся при обучении анализу компонентного состава фразеологизмов / С.М. Лепшокова, Э.К. Текеева, С.Р. Халилов // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, 2022. – № 74-1. – С. 147-150.

4. Лепшокова, С.М. Проблема фразеологических единиц в современной лингвистике / С.М. Лепшокова // Тенденции развития лексики и грамматики карачаево-балкарского языка. Сборник научных статей. К 70-летию Махти Зейтуновича Улакова. – Нальчик: Принт Центр, 2021. – С. 119-122

5. Лепшокова, С.М. Словообразовательные модели производных существительных / С.М. Лепшокова // Традиции и инновации в системе образования. Сборник научных статей. Выпуск XVIII. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2019. – С. 154-158

6. Лепшокова, С.М. Словообразование как лексикологический феномен / С.М. Лепшокова // Традиции и инновации в системе образования. Международный сборник научных статей. Выпуск XVII. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2019. – С. 144-148

7. Лепшокова, С.М. Повтор как лексико-синтаксическое средство взаимодействия реплик в диалоге / С.М. Лепшокова, А.И. Болатчиев // 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: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2020. – С. 218-222

8. Лепшокова, С.М. Реплики диалога в английском языке / С.М. Лепшокова, А.И. Болатчиев // 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: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2020. – С. 222-226

9. Лепшокова, С.М. Проблема эмоциональной окрашенности речи в языкознании / С.М. Лепшокова // Клычевские чтения – 2020. Материалы научно-практической конференции с международным участием. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева. – 2020. – С. 274-278

10. Рогова, Г.В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе / Г.В. Рогова, И.Н. Верещагина – Москва: Просвещение, 2012. – 224 с.

УДК 376.37

АЛЬТЕРНАТИВНАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК СПОСОБ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

студент Тягунова Любовь Сергеевна

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

студент Павлова Полина Сергеевна

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

студент Корнусова Валерия Максимовна

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

Постановка проблемы. Язык и коммуникация есть основа социального взаимодействия. С их помощью происходит воспитание и обучение подрастающего поколения, передача ему опыта и знаний. Большинству детей коммуникация с помощью слов и речи дается достаточно легко. Она является для них привычной и неотъемлемой частью жизни. Но есть и те, кто не способен пользоваться своей речью в полном объеме или же вовсе. Причины этому могут быть разные: это и врожденные заболевания, и последствие какой-либо физической или психологической травмы, и недостаточный уровень развития речевого аппарата для свободного взаимодействия с окружающим миром, и временная ограниченность речевого аппарата по какой-либо причине (например, из-за трахеотомии -хирургическая операция, заключающаяся в рассечении передней стенки трахеи с целью ликвидации острой асфиксии). Какими бы не были причины, каждый ребенок, имеет потребность общаться и коммуницировать с окружающим его миром, обучаться и развиваться в нем. И когда удовлетворить данную потребность при помощи слов и речи, привычных для большей части населения нашей планеты, нет возможности, в дело вступают способы альтернативная коммуникация.

Изложение основного материала исследования. Коммуникация – процесс установления и развития контактов между людьми, возникающие в связи с потребностью в совместной деятельности, включающей в себя обмен информацией, обладающий взаимным восприятием и попытками взаимодействующих лиц оказать взаимное влияние.

Коммуникация есть не только общение словами, но и общение с использованием системы жестов, символов, картинок. Другими словами, коммуникация подразумевает любые средства, которые способствуют выражению человеком его желаний, чувств, эмоций, мыслей, а также делают этот процесс наиболее легким и доступным.

Альтернативная коммуникация – все способы коммуникации, которые дополняют или заменяют обычную речь, в случае если человек не способен общаться и выражать свои чувства и мысли при помощи нее. Данный вид коммуникации способен как полностью заменить словесную (языковую) коммуникацию, так и стать помощником в развитии речевого аппарата и овладении свободной и членораздельной речи [2, 5].

Целью применения способов альтернативной коммуникации является: построение у ребенка функционирующей системы коммуникации, развитие у него способности передавать информацию самостоятельно и доступно.

К наиболее распространенным средствам альтернативной коммуникации при работе с детьми с ОВЗ (ограниченными возможностями здоровья) относят:

1. Система жестов.

Жест – это какое-либо движение тела или его части, несущее в себе определенный смысл. Он является уникальным инструментом, что позволяет визуализировать образ предмета или действия. Данный способ коммуникации может стать проводником к устной речи ребенка, но стоит отметить, что жесты способствуют развитию речи только в том случае, если они применяются с произнесением в слух слова, которое необходимо заменить или объяснить.

Выделяются следующие группы жестов:

1) Символические социальные жесты и движения. Они усваиваются ребенком постепенно в процессе проживания каких-либо ситуаций. Например, да, нет, моё, привет, держи, встань, пошли.

2) Дополнительные социальные жесты – это жесты, которые являются указательными. То есть ребенок заменяет слова, обозначающие какое-либо действие, на указание, например, на орган, которым это действие выполняется. Например, смотри – ребенок указывает на глаза; слушай – ребенок указывает на уши.

3) Группа жестов, являющихся имитацией простых предметных действий. С ними воспитанник знакомится постепенно, так же, как и начинает применять на практике. Это связано с формированием предметной деятельности ребенка. Например, плакать – ребенок изображает, будто он вытирает слезы; телефон – ребенок изображает, прикладывая определенную конструкцию из пальчиков к уху, имитируя трубку телефона, разговор по нему.

4) Жесты описательного характера – передают черты и свойства, которые присущи определенному субъекту. Например, зайчик – ребенок скачет как зайчик, корова – ребенок с помощью рук изображает рога и имитирует то, как корова бодается; большой – ребенок разводит руки в стороны, показывая тем самым размер.

Данное средство имеет ряд достоинств, относительно других средств:

- основной инструмент – тело ребенка;
- наглядность;
- ребенку можно оказать помощь при помощи рук обучающего.

Но у системы жестов имеются и отрицательные стороны:

- некоторые жесты, используемые ребенком, могут быть непонятны для других людей;
- данный формат общения может быть сложен для детей с нарушением двигательной функции;
- ребенок должен помнить жесты и уметь извлекать их из памяти.

2. Система символов.

Данный способ может оказаться достаточно трудным для восприятия ребенком, и процесс его освоения воспитуемым может занять достаточно длительное время. В этом случае на плечи педагогов и законных представителей ложиться очень важная задача: поддерживать и мотивировать ребенка в процессе обучения данной системе, не терять веру в него и помнить, что способность к коммуникации формируется в процессе самой коммуникации, и поэтому важно поддерживать даже те сигналы, которые не являются символами, но могут стать ими, и не в коем случае не оставлять их без ответа [4, 6].

Система символов чаще всего используется ребенком, когда он что-либо просит или делиться своими эмоциями, комментирует что-то.

Как уже было сказано ранее, данный способ коммуникации может оказаться для воспитанника трудным, поэтому, прежде чем приступить к обучению ребенка данной системе, необходимо провести предварительную оценку навыков ребенка, которые необходимы ему для того, чтобы освоить данную систему. Она включает в себя оценку коммуникативных навыков ребенка и оценка способности ребенка к восприятию графических изображений, к их сравнению и анализу.

3. Система карточек PECS.

Данная система предполагает общение ребенка с ОВЗ при помощи специальных карточек. Прежде чем приступить к обучению, у ребенка обязательно должно сформироваться желание получить что-то или сделать что-либо. А конечной целью занятий по системе – обучить ребенка уведомлять окружающих о своем желании или потребности при помощи специальных карточек с изображениями.

Перед началом обучения системе карточек PECS проводится подготовка к обучению данной системе. Сам же процесс обучения состоит из нескольких этапов:

1) Формирование у ребенка навыка передавать карточку с изображением для выражения просьбы своему собеседнику.

2) Закрепление и обобщение навыка, который формируется на первом этапе обучения ребенка.

3) Обучение воспитанника различать карточки.

4) Выбор между двумя желаемыми предметами.

5) Обучение ребенка выбору необходимой ему карточки из специальной коммуникационной книги.

4. Обучение глобальному чтению.

Суть способа – ребенок может научиться узнавать целые слова без вычисления отдельных его компонентов, то есть букв.

Обучение глобальному чтению позволяет развивать у воспитанника речь, мышление, память, внимание. Стоит отметить, что обучение ребенка данной технике должно быть постепенным и последовательным, а слова, которым обучается воспитанник должны обозначать предметы, явления или действия, которые ему известны [1, 3].

В современной педагогике существует ряд требований к элементам систем альтернативной коммуникации:

• жесты, которым обучается ребенок, должны быть легки для выполнения и простыми, чтобы люди, которые ранее не имели дела с данными жестами, могли угадать, что они обозначают;

• картинки - красочные, привлекательные, удобные в обращении;

• изображения на картинках: предметы, лица, явления – известны воспитаннику;

• предметы и игрушки должны иметь яркую окраску, чтобы вызывать у ребенка интерес и желание взаимодействовать с ними;

• слова должны быть написаны специальным простым шрифтом, чтобы ребенку было проще усвоить их в своей памяти;

• поза для выполнения жестов ребенком: на уровне глаз, чтобы у взрослого была возможность оказать помощь в воспроизведении жеста стоя сзади.

Средства альтернативной коммуникации разнообразны. Они не являются универсальными. Кому-то они могут подойти, а кому-то нет. И чтобы действительно помочь ребенку, а не нанести ему дополнительный вред, нужно тщательно и ответственно относиться к их выбору.

Для этого необходимо выявить и принять во внимание сильные стороны воспитанника, особенности его развития, физические и психологические возможности. Так же законные представители в сотрудничестве со специалистом должны оценить уровень коммуникативного развития, коммуникативные особенности и возможности ребенка. Для этого необходимо:

• провести наблюдение за воспитанником в разных обстановках и ситуациях;

• провести беседу, какие коммуникационные действия ребенок совершает во время общения или выполнения какой-либо деятельности;

• проанализировать, какие регулярно повторяемые действия можно воспринимать как сигналы со стороны ребенка;

• обсудить, каким образом возможно преобразовать их в осознанные сигналы со стороны воспитанника;

• обучить ребенка каким-либо коммуникативным действиям;

• рассмотреть варианты использования помощи ребенку, необходимость в специальных приспособлениях.

Вне зависимости от того, какой системе педагог или законный представитель хочет обучить ребенка, ему стоит придерживаться следующих принципов:

1) «От более реальному к более абстрактному».

При использовании графической системы символов воспитателю или законному представителю необходимо следовать следующей последовательности предъявления изображений:

a. фото реального объекта;

b. рисунок с этим объектом;

- с. пиктограмма.
- 2) Избыточность символов.

Большое количество различных знаков способствует развитию у воспитанника абстрактного мышления и символической деятельности, что, в свою очередь, способствует развитию навыка понимания словесной речи. Помимо обилия дополнительных знаков в рамках одной системы, данный принцип подразумевает и совмещение разных систем одновременно.

- 3) Постоянная поддержка мотивации у воспитуемого.

Об этом принципе было уже упоминание при разборе системы символов. Как правило, обучение любой системе есть долгая, упорная работа. Не у каждого ребенка все получается с первого или второго раза. Поэтому педагогам и законным представителям необходимо поддерживать ребенка на каждом этапе освоения той или иной системы, вселять в него уверенность, что его труды окупятся и он освоит новую для себя технику.

- 4) Принцип функционального использования в коммуникации.

Речь идет о введении в применение системы альтернативной коммуникации за рамки учебного занятия.

Выводы. Таким образом, из педагогического лексикона уходит понятие «необучаемый ребенок». Каждый человек в современном обществе приобретает возможность учиться чему-то новому и взаимодействовать с окружающим его миром. Это касается и детей с ОВЗ связанными с дефектами речи. Обучение таких детей средствам альтернативной коммуникации требует тщательной подготовки как со стороны педагогов, так и со стороны законных представителей. Грамотный и обоснованный выбор средства альтернативной коммуникации, правильная и профессиональная диагностика возможностей воспитуемого, ответственный подход к обучению ребенка этим средством, правильная и своевременная мотивация как взрослого, так и ребенка, станут ключом к успешному существованию обучающегося в обществе. В связи с этим растет потребность в квалифицированных педагогах, способных к данной деятельности, которые будут проводить работу не только с самим воспитуемым, но и с его законными представителями, терпеливо и осторожно прививать своим подопечным новые знания и навыки, связанные с новыми для них способами общения и взаимодействия с окружающим миром.

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. Голованова, И.А. Развитие сенсорно-интеллектуального аппарата у детей дошкольного возраста / И.А. Голованова, Л.А. Федосеева, О.Н. Филатова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №69(3). – С. 20-22
3. Метельков, Е.В. Формирование читательской грамотности на уроках русского языка и литературы / Е.В. Метельков, О.Н. Филатова // Психология и педагогика XXI века. – Орехово-Зуево – 2022. – С. 466-469
4. Сибгатуллина, А.Р. Адаптация молодых учителей к профессиональной деятельности в инновационной образовательной среде / А.Р. Сибгатуллина, Г.А. Степанова // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т.9. – №4.
5. Трифинова, А.А. Особенности работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья / А.А. Трифанова, А.А. Перяшкина, Е.А. Барабашкина // Мой профессиональный стартап. – Н. Новгород. – 2022. – С. 247-249
6. Трифинова, А.А. Современные аспекты педагогики и психологии в дошкольном воспитании / А.А. Трифанова, А.А. Перяшкина, Е.А. Барабашкина // Мой профессиональный стартап. – Н. Новгород – 2022. – С. 223-225

УДК 371

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ МОТИВАЦИИ И ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

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

Постановка проблемы. Система высшего профессионального образования в значительной степени сегодня претерпевает определенный спектр изменений, в соответствии с которыми четко очерчивается в условиях современного педагогического знания круг проблем и кризисных аспектов, связанных как с организационно-управленческой, так и с образовательно-воспитательной деятельностью. Сегодня особенно явно наблюдается обилие инструментов, средств и механизмов внешнего и внутреннего воздействия на процесс оптимизации и модернизации системы профессиональной подготовки студентов высшей школы. Таким образом, формируется ряд проблемных вопросов, связанных с обеспечением системы высшего профессионального образования современными педагогическими игровыми и иными (информационно-коммуникативными, образовательными, цифровыми и т.д.) технологиями. Их активное и целенаправленное внедрение позволит сформировать новейшую концепцию развития и выхода на более высокий уровень всем высшим школам страны, а также позволит развить скрытый до этого времени потенциал по формированию новых систем, отдельных инструментов и механизмов взаимодействия с различными социальными институтами.

Изложение основного материала исследования. Под игровыми технологиями в современной педагогической науке принято понимать некую группу методов и особых приемов организационно-управленческого педагогического устройства и оснащения образовательного процесса в виде педагогических игр [1; 2; 3; 4; 6; 7]. Считается, что эта система призвана стимулировать познавательную мыслительную активность как младших школьников, так и обучающихся высших учебных заведений, что говорит о ее универсальности и гибкости. Кроме того, она активизирует механизмы самостоятельной деятельности обучающихся, развивает в них самоорганизацию.

Л.И. Сайгушева и И.С. Стряпухина в своем исследовании, посвященном настоящей теме, выразили мнение о том, что все игровые технологии, применяемые в образовательном процессе сегодня, должны ориентироваться на некоторые принципы дидактического характера [10]. К ним ученые относят такие принципы:

– педагог становится не столько руководителем и контролирующим органом процесса образовательной игры, сколько партнером. Тем самым подчеркивается паритетное начало внедренной игры, что позволяет акцентировать внимание студентов на собственном месте в системе деловых или профессиональных отношений [9];

– посредством активного применения педагогических игр в процессе профессиональной подготовки специалистов происходит значительная стимуляция познавательной активности [8];

– у студентов возникает необходимость в осуществлении самостоятельной поисковой, навигационной и обрабатывающей деятельности в отношении предмета игры и объекта исследования (если такой предусмотрен игрой). Это в значительной степени стимулирует их к совершенствованию навыков самоорганизации [5];

– педагогическая игра стимулирует студентов применять собственный жизненный и образовательный опыт в целях решения возникающих в ее ходе проблемных вопросов и ситуаций [1];

– игровая деятельность в условиях профессиональной подготовки современных специалистов носит достаточно стихийный характер и не может быть спрогнозирована ведущим педагогом. В связи с этим возникает необходимость в педагогической гибкости и способности поддерживать паритетное взаимодействие [10];

– игровые технологии направлены в первую очередь на формирование профессиональной культуры у будущих специалистов [10].

Таким образом, специфика педагогических игр отражается не просто в способе организации учебного процесса, но и в применяемых педагогом методов и инструментов. Система высшего профессионального образования в значительной степени сегодня претерпевает определенный спектр изменений, в соответствии с которыми четко очерчивается в условиях современного педагогического знания круг проблем и кризисных аспектов, связанных как с организационно-управленческой, так и с образовательно-воспитательной деятельностью [3]. Сегодня особенно явно наблюдается обилие инструментов, средств и механизмов внешнего и внутреннего воздействия на процесс оптимизации и модернизации системы профессиональной подготовки студентов высшей школы.

Особую роль при выборе игровой технологии играет классификация игр, насчитывающая множество видов и подвидов. По нашему мнению, наиболее полной является классификация, представленная отечественными исследователями этой области, в соответствии с которыми все педагогические игры подразделяются на учебные, познавательные, репродуктивные и коммуникативные [11; 12]. Они обладают массой различий, исходя из их наименований и специфики. Важно понимать, что эффективными игры становятся лишь в случае их комплексного и гармоничного применения в образовательном процессе, а также при грамотном педагогическом совмещении собственного опыта таких игр и современных развивающихся технологий.

Выводы. Таким образом, можно отметить, что игровая деятельность – один из наиболее эффективных и действенных инструментов оценки образовательной и профессиональной деятельности студентов, поскольку позволяет проследить динамику его развития и сделать на ее основе определенные выводы и оценочные замечания. Посредством игровой деятельности в ходе профессиональной подготовки у студентов формируется здоровая конкурентоспособность, которая найдет свое применение в профессиональной деятельности, что, несомненно, относится скорее к положительному влиянию игровых технологий на систему профессиональных ценностей человека, нежели к негативному.

Исходя из основных положений, мы считаем, что справедливым было бы говорить об эффективности игровых технологий как с точки зрения мотивации студентов вуза, так и с точки зрения повышения общего качества профессиональной подготовки студентов. Важно понимать, что игровые технологии, внедренные в образовательный процесс, взаимодействуя с иными педагогическими технологиями способны максимизировать все описанные ранее эффекты и значительно интенсифицировать процесс модернизации системы высшего профессионального образования.

Аннотация. В статье рассматривается специфика области оснащения системы высшего профессионального образования инструментами современных педагогических технологий – игровых технологий, оказывающих значительное влияние на качество профессиональной подготовки будущих специалистов и их мотивацию к получению общих и специальных компетенций. Выявляется и актуализируется роль различных педагогических подходов в системе высшего профессионального образования, выделяются их отдельные, особенно значимые для исследования, элементы. Сопоставляются мнения различных ученых (как практиков, так и теоретиков-исследователей), обращающихся к исследованию системы современных педагогических технологий в целом и игровых технологий в частности, на основе чего делается комплексный вывод, нашедший свое отражение в заключительной части статьи.

Ключевые слова: модернизация, высшая школа, профессиональная ориентация.

Annotation. The article examines the specifics of equipping the system of higher professional education with the tools of modern pedagogical technologies – gaming technologies that have a significant impact on the quality of professional training of future specialists and their motivation to obtain general and special competencies. The role of various pedagogical approaches in the system of higher professional education is identified and updated, their individual elements, especially significant for research, are highlighted. The opinions of various scientists (both practitioners and theoretical researchers) who turn to the study of the system of modern pedagogical technologies in general and gaming technologies in particular are compared, on the basis of which a comprehensive conclusion is made, which is reflected in the final part of the article.

Литература:

1. Абдыкеров, Ж.С. Игровые технологии как инструмент мотивации и повышения качества подготовки студентов / Ж.С. Абдыкеров, О.М. Замятина, П.И. Мозгалева // Высш. образование сегодня. – 2017. – № 5. – С. 20-25
2. Альтшуллер, Г.С. Найти идею. Введение в ТРИЗ – Теорию решения изобретательских задач / Г.С. Альтшуллер. – Альпина Бизнес Букс, 2007. – 202 с.
3. Бабанова, И.А. Деловые игры в учебном процессе / И.А. Бабанова // Научные исследования в образовании. – 2017. – № 7. – С. 19-24
4. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Просвещение, 1989. – 154 с.
5. Волков, И.П. Учим творчеству / И.П. Волков. – М.: Просвещение, 1986. – 142 с.
6. Гетманская, А.А. Модульный подход в формировании ключевых компетенций у учащихся / А.А. Гетманская. – «Эйдос», 2005.
7. Замятина, О.М. Проектно-ориентированное обучение в системе элитного технического образования в Томском политехническом университете / П.И. Мозгалева, О.М. Замятина // Сборник трудов Научно-методической конференции «Уровневая подготовка специалистов: государственные и международные стандарты инженерного образования». Национальный исследовательский Томский политехнический университет. – 2013. – С. 160-163
8. Злыгостева, Т.Е. Рейтинговая технология модульного обучения / Т.Е. Злыгостева. – Владикавказ: СКВКИ МВД РФ, 2003.
9. Лернер, И.Я. Болевые точки процесса обучения / И.Я. Лернер // Советская педагогика. – 1991. – № 5. – С. 24-29.
10. Сайгушева, Л.И. Игровые технологии как средство приобщения младших дошкольников к самообслуживанию / Л.И. Сайгушева, И.С. Стряпухина // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 7-2. – С. 39-41
11. Чошанов, М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: методич. пос. / М.А. Чошанов. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с.
12. Шадриков, В.Д. Развитие младших школьников в различных образовательных системах / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 2011. – 189 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Аристова Ирина Владимировна	ПРОБЛЕМА КОНТЕКСТНО-МОДУЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ КАК ОСНОВА ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА	4
Бакленева Светлана Александровна	СУБЪЕКТНО-КОНТЕКСТНЫЙ ПОДХОД КАК КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ОСНОВА ЛИНГВО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ В ВОЕННОМ ВУЗЕ	5
Бекиров Сервер Нариманович	СИСТЕМА КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ РАЗНЫХ УРОВНЕЙ И НАПРАВЛЕНИЙ	7
Бекирова Эльмира Шевкетовна	ВНЕДРЕНИЕ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС ВУЗА ЦИФРОВЫХ И ОБЛАЧНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ, ПОЗВОЛЯЮЩИХ ОПТИМИЗИРОВАТЬ И ИНТЕНСИФИЦИРОВАТЬ ОБУЧЕНИЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ПОДГОТОВКУ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ РАЗЛИЧНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ	8
Везетиу Екатерина Викторовна Тоирова Ление Серановна	СИСТЕМА ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗА	10
Венцель Владислав Антонович Макаренко Юлия Владимировна Зеленская Ольга Юрьевна	ОСОБЕННОСТИ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ	12
Вовк Екатерина Владимировна	ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ В ВУЗАХ	14
Голаева Амина Хаджи-Муратовна Эльканов Магомед Азаматович Эльканова Айшат Амыровна	ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ УЧИТЕЛЯ ПРИ ПРИМЕНЕНИИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ	15
Голаева Амина Хаджи-Муратовна Эльканов Магомед Азаматович Эльканова Айшат Амыровна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ КАК СПОСОБА ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ	17
Горбунова Валерия Романовна	ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ КОМАНДНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ВУЗА	19
Горбунова Наталья Владимировна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ГУМАНИТАРНЫХ ВУЗАХ КАК ТРЕБОВАНИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ	21
Гуйдалаев Мами Гамзатович Молчанов Василий Васильевич Шерстюк Роман Сергеевич	К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМАХ И ПЕРСПЕКТИВАХ СОВРЕМЕННОГО ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	22
Кисова Вероника Вячеславовна Воробьева Алина Вячеславовна	ВЕБ-САЙТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ, ВОСПИТЫВАЮЩИМИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	24
Комарова Эмилия Павловна Кочнева Наталья Николаевна	КОМПЛЕКСНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ К ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	27
Комарова Эмилия Павловна Ярцева Ирина Константиновна	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ АСПИРАНТОВ К ЛИНГВО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ В КОНТЕКСТЕ ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ	29
Костина Ирина Борисовна	РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ТАБЛИЧНОГО РЕДАКТОРА НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ	31
Костина Ирина Борисовна	ОРГАНИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРЕДМЕТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ЦИКЛА	33

Круподерова Елена Петровна Базанова Анна Николаевна	РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В КОЛЛЕДЖЕ В УСЛОВИЯХ ПРЕДМЕТНОЙ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	36
Мазанюк Елена Федоровна	ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА К ПРИМЕНЕНИЮ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ	39
Малашенкова Валентина Леонидовна Тельнова Жанна Николаевна	К ВОПРОСУ О МОНИТОРИНГЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	40
Медведева Елена Юрьевна Бондарева Кристина Андреевна	РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ С ПОМОЩЬЮ ЛОГО- ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТРЕНИНГОВ	42
Молодожникова Наталья Михайловна Бирюкова Наталья Викторовна	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОДУКТИВНОГО ОПЫТА ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА НА ОСНОВЕ ИННОВАЦИОННЫХ СТРАТЕГИЙ	45
Мурзина Дарья Алексеевна Конева Ирина Алексеевна	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА, В СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ	47
Ольхина Елена Александровна Волосевич Анастасия Анатольевна	КАРТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИСТОРИКО- ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ	49
Пирогланов Шамсуддин Шахретович Бережной Николай Александрович Гарьковенко Александр Евгеньевич	АКАДЕМИЧЕСКИЕ СВОБОДЫ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ КАК ПРЕДИКТОР УСПЕШНОСТИ И КОНСТРУКТИВИЗМА	51
Пономарёва Елена Юрьевна	ПРОЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ СИСТЕМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ ВУЗА	53
Прокофьева Ольга Николаевна Кулакова Екатерина Владимировна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ НАВЫКОВ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ	55
Рябцев Даниил Григорьевич	МОДЕЛЬ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЛИНГВО- ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВОЕННОМ ВУЗЕ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ИЗ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН	57
Сапожкова Наталья Александровна	ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К СИСТЕМНОМУ МЫШЛЕНИЮ В КОМПЕТЕНТНОСТНОМ ФОРМАТЕ	59
Тохтаулова Лейла Хасановна	ФОРМИРОВАНИЕ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	61
Тягунова Любовь Сергеевна Павлова Полина Сергеевна Корнусова Валерия Максимовна	АЛЬТЕРНАТИВНАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК СПОСОБ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ	63
Харабаджах Мелия Наримановна	ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ МОТИВАЦИИ И ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА	65

Педагогический вестник

Выпуск 25



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 30.11.2022. Сдано в набор 02.12.2022. Дата выхода 08.12.2022
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 7,97.
Тираж 500 экз. Цена свободная.