МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ (ФИЛИАЛ)
ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО АВТОНОМНОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ «КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.И. ВЕРНАДСКОГО» (г. ЯЛТА)

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

70 (3)

Сборник научных трудов

Ялта
2021

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) «Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского» от 24 февраля 2021 года (протокол № 2)

Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2021. – Вып. 70. – Ч. 3. – 342 с.

Главный редактор:

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

Редакционная коллегия:

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

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

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

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» (г. Ялта);

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

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

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

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

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

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

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

Микляева А.В., доктор психологических наук, профессор, Российский государственный педагогический университет имени Герцена (г. Санкт-Петербург);

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

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

Волкова И.П., доктор психологических наук, профессор, Российский государственный педагогический университет имени Герцена (г. Санкт-Петербург).

Учредитель:
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (Письмо о Перечне рецензируемых научных изданий от 07.12.2015 г. №13-6518).

Группы научных специальностей:
19.00.00 – психологические науки
13.00.00 – педагогические науки

Журнал включен:
– в систему Российского индекса научного цитирования

© Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта), 2021 г.
Все права защищены.

УДК 372.881.1

кандидат педагогических наук, доцент кафедры французского языка Бурина Елена Владимировна
Московский государственный институт международных отношений (университет) (г. Москва)

СПЕЦИФИКА ГИПЕРТЕКСТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация. В статье говорится, что при применение гипертекстовых технологий в процессе обучения иностранным языкам способствует эффективному усвоению знаний. Традиционно используемые в методике преподавания иностранных языков принципы и методы, необходимо оснащать современными подходами, которые помогут учащимся овладеть знаниями в совершенно новых ситуациях. Гипертекст – это многомерное текстовое пространство многоязычия, где можно результативно формировать лингвистические и коммуникативные компетенции учащихся. Формирование гипертекстовой компетенции реализуется в процессе средо-ориентированного обучения, что способствует овладению иностранным языком благодаря естественным ситуациям общения.

Ключевые слова: гипертекст, иностранный язык, межкультурное общение, интеракция, коммуникация, процесс обучения, электронные средства коммуникации.

Annotation. The article provides an idea that the use of hypertext technologies in the process of foreign languages teaching contributes to the effective knowledge assimilation. Principles and methods traditionally used in the teaching foreign languages methodology should be complemented with modern approaches to help students to master knowledge in completely new situations. Hypertext is a multidimensional textual multilingualism space, where linguistic and communicative competences of students can be effectively formed. The hypertext competence formation is implemented in the process of environment-oriented learning, which contributes to the foreign language acquisition through real communication situations.

Keywords: hypertext, foreign language, intercultural communication, interaction, communication, learning process, electronic means of communication.

Введение. В 21 веке с появлением новых форм коммуникации на базе гипертекстов, важно обучать учащихся иностранному языку как полноценному средству общения. Гипертексты – это информационная и коммуникативная среда, где благодаря тексту можно результативно решать вопросы формирования лингвистической и коммуникативной компетенции учащихся.

В процессе обучения с внедрением электронных средств коммуникация становится не только целью и средством достижения цели обучения, но и самим содержанием обучения [2, с. 107]. Иноязычный сектор гипертекстовой сети – это интерактивная среда осуществления познавательной деятельности, где учащийся становится реальным участником реального общения. Они могут устанавливать многоуровневую связь между частями текстовой информации, находить и отбирать в сети разнообразные языковые, социокультурные, методические. Такая работа способствует подготовке учащегося к контакту с другой культурой и адекватному речевому поведению в ее условиях.

Гипертекстовое пространство является учебным пространством средо-ориентированного обучения. В ней учащийся осуществляет поиск и отбор нужной информации для использования ее обучении и в повседневной коммуникации в гипертекстовой коммуникативной сети.

Изложение основного материала статьи. Благодаря интерактивным технологиям, учащийся приближается к естественным ситуациям общения, гипертекст способствует формированию у него новых, особенных для каждого языка, смыслообразующих механизмов.

Учащиеся должны овладеть умениями «нелинейного мышления», для понимания гипертекстов как социокультурных, языковых соединений. Можно сказать, что перед учащимися открывается широкое поле выбора приложений своих сил, где необходимо понимать информацию на разных языках мира, принимать участие в совместной работе в образовательном пространстве.

Гипертекстовые технологии меняют способ завязывания отношений между людьми, когда необходимо уметь сориентироваться в совместной деятельности. Гипертекстовое пространство сети вызывает мотивацию, интерес к изучаемому языку.

Современный язык – это гипертекстовое пространство, где гипертекст требует не только коммуникативной способности учащегося, но и влияет на его вторичное языковое сознание. Речь идет о формировании вторичной языковой личности, способной принимать участие в межкультурной коммуникации [6; 7], в полной мере находится и в гипертекстовой сети.

Находясь в гипертекстовом пространстве, учащийся приобщается к иному образу сознания, у него формируется языковая картина. Использование электронной коммуникации в учебном процессе предполагает специфические виды деятельности учащихся и преподавателя, так как такое взаимодействие проходит в информационно-технологическом образовательном пространстве [1, с. 43]. Между преподавателем и учащимся в ситуациях общения осуществляется множество операций: умение распознавать мотивы и установки личности, принадлежащие к иной общности, понимание носителя иного языкового образа мира, умение выполнять когнитивные действия, присущие носителям другой национальной культуры.

Можно понять культуру лишь при взаимодействии. Так, находясь в гипертекстовой сети, учащиеся осуществляют поиск, исследование и анализ иноязычного сегмента, открывают для себя новую культуру страны изучаемого языка и стереотипы коммуникативного поведения ее носителей. Важным является подготовить учащегося к контакту с другой культурой и адекватному поведению в новых условиях обучения.

Что касается говорения и письма, то результаты такой работы на основе гипертекстовых сообщений станет владение системой лексико-грамматических связей изучаемого языка. Она даст возможность учащимся осуществлять коммуникативную деятельность в сети на сайтах и форумах, в Face-book, Twitter, в электронной переписке с учащимися и профессорами зарубежных университетов, т.е. на так называемом прагматическом уровне, развивая способности не только к речевому, но и к межкультурному общению. Таким образом, учащиеся овладевают не только лексическими, грамматическими, стилистическими навыками, но и приобретают навыки этикетного письменного общения [2, с. 147]. Появились новые возможности взаимодействия в сети – «взаимодействие с образами сознания носителей этого языка, значениями языковых знаков» [3, с. 32].

Работа в гипертекстовой сети основана на принципах комплексности содержания обучения, на использовании аутентичных учебных материалов. В гипертекстовом пространстве учащийся может строить свои конструкции, которые взяты из чужой культуры, определяя содержание процесса собственного обучения.

Любая социальная интеракция – это основа учебного занятия, когда основным моментом является обучающая коммуникация в сети. Результативное применение мультимедиа и гипертекстов зависит от того, как учащиеся обрабатывают переданную информацию, как воспринимают содержание.

Работа с гипертекстами является активным процессом, когда учащийся отбирает информацию, обрабатывает ее и конструирует новые знания. Гипертексты способствуют вовлечению учащихся в иноязычную речевую деятельность. Благодаря этому осуществляется знакомство с актуальной и аутентичной информацией о стране изучаемого языка, его культуре, истории, политической системе. Преподаватель отбирает наиболее результативный способ обучения: интерактивно или не интерактивно, типы гипертекстов.

Сетевое гипертекстовое взаимодействие преподавателей и студентов даже в пространственном удалении преодолевается без особых проблем. Это позволяет по-новому построить обучение, которое необходимо подкреплять виртуальными формами. Преподаватель иностранного языка выступает в роли коллеги по осуществлению общего проекта – на равных выполняет с учащимися поставленную задачу, делится с ними полученным результатом, подсказывает оптимальные алгоритмы речевых действий, обсуждает успехи и неудачи [2, с. 107]. Гипертекстовые ресурсы сети способствуют организации виртуального обучающего пространства, которое разумно дополняет классические формы обучения.

Гипертекстовые технологии – это особая форма организации письменного текста, которая связанная с использованием ссылок. «С одной стороны, это особый тип представления, организации текста, с другой – новый тип текста, противопоставленный обычному тексту. И, наконец, это новый способ, инструмент и новая технология познания текста» [8]. В гипертекстовой технологии лексические единицы представлены не только линейной последовательностью, но и ассоциативными связями между ними.

Учащийся сам руководит процессом поиска и отбора нужной информации. Такая работа способствует повышению объема усваиваемой информации и повышению мотивации учения.

Гипертекст дает возможность преподавателю индивидуализировать процесс обучения, сделать его наглядным и интересным, а учащемуся - подходить к занятиям с творческих позиций.

Таким образом, можно решать следующие дидактические задачи:

- совершенствовать навыки чтения, используя материалы сети;
- совершенствовать навыки аудирования на базе аутентичных звуковых текстов сети Интернет;
- совершенствовать умения письменной речи;
- знакомить учащихся с культуроведческими реалиями, включающими в себя речевой этикет, особенности речевого поведения носителей языка, особенности культуры, традиций страны изучаемого языка;
- формировать устойчивую мотивацию иноязычной деятельности учащихся на основе регулярного использования аутентичных материалов.

Интернет как коммуникативное пространство представляет интерес: как безграничный источник информации, как возможность виртуального обучения, как источник новых слов, новой терминологии, новых вариантов разговорного стиля речи. Глобальные сети являются основным источником научной и учебной информации. Погружение учащихся в иноязычную среду глобальных сетей при поддержке и руководстве преподавателя значительно увеличивает время и эффективность их контактов с изучаемым языком [2, с. 146].

Для активного использования гипертекстовой сети в практической деятельности необходимо раскрыть специфику понятий о гипертексте как особом типе текста, источнике информации для межкультурной коммуникации в виртуальной реальности и возможности ведения дискурса, где можно результативно решать вопросы формирования лингвистической и коммуникативной компетенции учащихся.

Гипертекстовые технологии являются основой интерактивной коммуникации, где:

- гипертекст как текстовая информационная среда с особыми условиями работы с текстами в сети, где в процессе работы с информацией возникает новый текст;
- гипертекст как основа современной коммуникации с «индивидуализированной идентичностью» [4, с. 42];
- гипертекст как «явление культурного характера, новый формат культуры реальной виртуальности» [5, с. 64].

Формирование коммуникативной компетенции непосредственно связано с формированием социолингвистической и социокультурной компетенций. Межкультурная коммуникативная компетенция дает возможность учащемуся выйти за пределы собственной культуры, не теряя собственной идентичности. Сюда относятся: повседневная жизнь, межличностные отношения, система ценностей, язык жестов, правила этики, знание национальных стереотипов. Умения и навыки предполагают умения соотносить собственную и иноязычную культуры, применять разнообразные стратегии для установления контакта с разными культурами, преодолевать межкультурные различия.

В коммуникации на основе гипертекстов учащийся может выступать как автор гипертекстового материала.

В процессе обучения, важно, как учащийся подготовлен к жизни, на сколько он знает современную культуру. Гипертекстовые технологии меняют не только способ приобретения знаний, но и способ установления отношений между людьми, поскольку средством обучения выступает гипертекст.

Погружение в иноязычную культуру осуществляется при контакте с другой культурой в мультимедийных сообществах. Когда учебный процесс основывается на гипермедиа, то учащийся сам создает свой гипертекст. Учащийся сам конструирует знания. Так, благодаря работе в сети Интернет, он проводит исследование, поиск информации. Здесь речь идет об ситуативном обучении, сутью которого являются личностные процессы и теория поведенческой психологии. Ситуативное обучение способствует использованию полученных знаний в реальной жизни в процессе коммуникации с другими людьми. Овладение иностранным языком становится эффективным, когда знания приобретаются в лингвистически богатой среде.

Гипертекст – это средство обучения; учебное пространство для проведения исследовательской работы учащихся, виртуальной коммуникации; возможность самому выстраивать свое обучение; средство для виртуального общения с представителями других культур.

Таким образом, сеть Интернет представляет собой особую познавательную среду, сутью которой являются:

- *интерактивность* – взаимодействие учащихся на основе мультимедиа технологий;
- *гипертекстуальность* – информационная насыщенность среды;
- *мультимедийность* – возможность интеграции среды в образовательный процесс.

Средства гипертекстового, коммуникативного общения создают культуротворческую модель образования. Работа учащихся в мультимедийной среде с целью приобретения лингвострановедческой и профессиональной информации развивает их познавательные способности, оказывает интеллектуальное и эмоциональное воздействие. Такая среда способствует преодолению психолингвистических трудностей в процессе изучения языка и культурному взаимопониманию благодаря коммуникативной деятельности с носителями языка.

Работа в гипертекстовом, коммуникативном общении, дает возможность строить индивидуальные траектории обучения в зависимости от интересов учащихся, сделать его более результативным. Задачей преподавателя является научить учащегося самостоятельно добывать знания, применять их на практике, применять ранее полученные знания для приобретения новых знаний для дальнейшего обучения. Мультимедийный материал должен быть не только интересным с информационной точки зрения, но и с языковой, так как это способствует развитию речевых навыков и умений.

Гипертекстовая компетенция – это умение использовать иностранный язык адекватно контексту, применять информацию в учебной деятельности. Гипертекстовая компетенция подразумевает умение читать, писать и понимать содержание гипертекстов, умение создавать свои тексты.

Гипертекстовая компетенция состоит из: *мультимедийности, интерактивности, гипертекстуальности.*

Мультимедийность включает в себя:

- виртуальные среды (блоги, проекты);
- гипертекстовое творчество (электронные журналы и газеты, фильмы);
- использование электронных словарей, справочников;
- общение с коммуникантами через гипертекст.

Интерактивность подразумевает умение устанавливать в виртуальной среде контакты с носителями изучаемого языка. Интерактивность – это умение изучать иностранный язык интерактивно. Учащийся, в процессе овладения знаниями об изучаемом языке и культуре страны изучаемого языка, может через общение с партнерами по коммуникации применять эти знания. Необходимо отметить, что предлагаемая среда приобретает более глубокое содержание как педагогический инструмент благодаря расширению сферы межличностных отношений, которые устанавливаются между субъектами образования в процессе их взаимодействия [2, с. 112].

Гипертекстуальность означает умение работать с гипертекстом. Особенностью гипертекстовой компетенции является: 1) умение работать с текстом с учетом социокультурных, лингвистических и психологических факторов; 2) умение вести диалог в сети; 3) умение составлять речевые сообщения на основе гипертекста.

Формирование гипертекстовой компетенции реализуется в процессе сред-ориентированного обучения, когда овладение иностранным языком достигается при применении иностранного языка в естественных ситуациях общения.

Выводы. Таким образом можно сказать, что гипертекст – это среда, в которой в процессе коммуникации развивается текст; это инструмент, который создает, передает и хранит информацию.

Гипертекст – это текстовое пространство многоязычия, где осуществляется язык и где благодаря тексту можно результативно развивать лингвистическую и коммуникативную компетенции учащихся.

Литература:

1. Богомолов А.Н. Интернет-технологии в обучении русскому языку как иностранному // Вестник ЦМО МГУ, 2009. № 3. Методика. С. 40-44.
2. Вишняков С.А., Дунаева Л.А. Иноязычная вербальная коммуникация: преподавание, изучение освоение в контексте теории средового подхода. Монография. М.: Флинта-Наука, 2017. 167 с.
3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Academia, 2004. 334 с.
4. Засурский Я.Н. К мобильному обществу: утопия и реальность. М.: МГУ, 2009. 304 с.
5. Кастелльс М. Галактика Интернет. размышления об Интернете, бизнесе и обществе. М., 2004.
6. Нечаев Н.Н. Формирование вторичной языковой личности: психолого-педагогические аспекты. МГЛУ, 2012. С. 3-13.
7. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. М.: Высшая школа, 1989. 237 с.
8. Bredel U. Die Interpunktion des Deutschen. Ein kompositionelles System zur Online-Steuerung des Lesens // Linguistische Arbeiten, 522. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 2008.

УДК 371

аспирантка кафедры педагогики Джабагова Седа Саламуевна
Чеченский государственный педагогический университет (г. Грозный)

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена проблемам использования потенциала системы дополнительного образования в социализации подрастающего поколения. На основе анализа статистических данных, нормативно – правовой, психолого –педагогической литературы автор показывает возросшую значимость дополнительного образования в воспитании и развитии личности ребенка. Особо обозначена роль дополнительного образования в становлении и развитии жизненного опыта детей с использованием потенциала культуры своего народы, той среды, в которой растет и развивается ребенок.

Ключевые слова: дополнительное образование, система дополнительного образования, социализация, воспитание, развитие.

Annotation. The article focuses on the problems of harnessing the potential of the secondary education system in the socialization of the younger generation. Based on the analysis of statistics, legal, psychological and educational literature, the author shows the increased importance of additional education in the upbringing and development of the child's personality. The role of additional education in the development and development of children's life experiences, using the potential of their people's culture, the environment in which the child grows and develops, is highlighted.

Keywords: additional education, system of additional education, socialization, education, development.

Введение. В системе образования нашей страны решение проблемы в создании условий для формирования позитивного социального опыта, раскрытия и развития творческого потенциала личности означает переход от задачи обеспечения доступности и обязательности общего образования к задаче проектирования пространства персонального образования для самореализации личности.

В основу системы образования, в осуществлении воспитательной деятельности подрастающего поколения положены нормы Закона «Об образовании в Российской Федерации», определяющие воспитание как «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства». Обозначена высокая значимость того, что в процессе самоопределения личности и создания условий для ее последующего развития обязательно должно присутствовать дополнительное образование (Ст. 2, п. 1-14).

Изложение основного материала статьи. В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России до 2025 года выделена значимость и необходимость прививания интереса детям и молодежи к базовым положениям национальных ценностей. В указанных нормативно-правовых документах четко прописан статус ценностей и роль стратегической направленности дополнительного обучения современных детей и молодежи: «В настоящее время в условиях, информационной социализации, дополнительное образование детей может стать инструментом формирования ценностей, мировоззрения, гражданской идентичности подрастающего поколения» [4].

Деятельность таких учреждений дополнительного обучения, в основном, необходимо направить на развитие заинтересованности и побуждения детей, подростков, юношей и девушек развиваться в плане познания мира и творческих достижений. В процессе обучения ребенку необходимо преобразование и развитие жизненного потенциала в пространство мотивации, которое определяет самостоятельную актуализацию и самостоятельную реализацию субкультуры ребенка, путем использования инновационных подходов в системе дополнительного образования.

Деятельность системы дополнительного образования, должна быть выстроена для реализации и обеспечения интересов отдельно взятой личности, всего общества и государства в целом. 49,1% современных детей, находящихся в возрасте от 5 до 18 лет используют услуги образовательных учреждений в области дополнительного образования. В соответствии с положениями Госпрограммы к 2020 г. программами дополнительного образования необходимо было охватить минимум 75% детей и молодежи от 5 до 18 лет. В дополнительном образовании задействованы организации, находящиеся в подчинении образовательной сферы, культуры и спорта и т.п.

В российской науке, ученые активно исследуют проблематику роли дополнительного образования в воспитании и социализации подрастающего поколения. Отдельно выделим, что Дониной О.И. разработаны концептуальные основы дополнительного образования, в ее исследованиях представлены потенциальные возможности и педагогические условия, которые способствуют повышению эффективности процесса воспитания детей в системе дополнительного образования.

В работах ученых (А.Г. Асмолов, И.Д. Демакова, Д.И. Фельдштейн и др.) указано, что особенность современного общества – это обостренное восприятие наличия рисков социальной среды, проявляющиеся во время прохождения социализации молодых россиян, к которым причисляют: семейные кризисные явления, такие как распад брачных отношений родителей, семейные конфликты, внутрисемейные антисоциальные настроения; увеличение социального сиротства; наличие особенностей ранней коммерциализации подростков, возникающий в результате увеличения количества нарушений в развитии личности моральной и нравственной направленности, а также вероятности общения с криминальными субъектами общества; увеличение возможности развития и прогрессии агрессивно-насильственного поведения молодого поколения; увеличение числа преступлений, совершенных детьми и подростками; увеличение насилия над детьми и подростками; рост численности группы лиц страдающих алкоголизмом и наркоманией, находящихся в детском и юношеском возрасте; незрелость личности, включающая моральную незрелость; выполнение неадекватных действий детьми, подростками, молодежью в решении сложных жизненных ситуаций [1, 3, 6].

Таким образом, анализ статистических материалов и прочих документов показал, что центральное место в воспитании, социализации, развитии личности и его обучении существенную роль играет именно дополнительное образование. Это достигается за счёт предоставления разнообразных дополнительных услуг

в области образования и осуществления деятельности информационно-образовательного характера, которая по своему содержанию выходит далеко основных образовательных программ. Тем самым осуществляется не только развитие и социализация учащихся, но и ранняя профессионализация. Тем самым система дополнительного образования – уникальная система, направленная на развитие задатков каждой личности, о которой учащийся может даже и не подозревать. В результате обеспечиваются условия для развития способностей каждого ребёнка [6].

Важной педагогической проблемой остается определение потенциала внешкольного дополнительного образования в позитивной социализации подрастающего поколения. Отдельно констатируем тот факт, что статус дополнительного детского образования, система внешкольной педагогической деятельности получила в РФ в 1993 году, в результате чего на данный вид образовательной деятельности было возложено выполнение ряда важнейших функций социальной направленности, к которым причисляется адаптация личности в социальном обществе.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил определить процесс социализации, с позиции механизма развития и самостоятельных личностных изменений личности при изучении и воспроизводстве культурных направлений, что формируются несколько стихийно путем взаимодействия с личностью, является направленным и создается в соответствии со сложившимися условиями жизнедеятельности, в процессе прохождения всех этапов взросления и развития личности [1 ,2, 6].

С учетом вышесказанного, очень важна интеграция усилий различных институтов воспитания в социализации и творческом развитии подрастающего поколения. В этом, наряду с семьей и школой, важную роль играет система дополнительного образования детей [8].

Дополнительное образование привлекает детей и взрослых тем, что здесь практически отсутствуют государственные стандарты и созданы в наибольшей степени условия для творческого самовыражения, предлагается самый широкий выбор видов деятельности. Система дополнительного образования обладает большим воспитательным потенциалом. Она способствует не только адаптации к существующим условиям, но и развивает умения ориентироваться в современной социально–экономической ситуации, проявлять активность, самостоятельность и инициативу, формирует мобильную личность, гармонично развитую, имеющую высокие нравственные устои, способную к социальной адаптации, имеющую конкурентные преимущества [6].

В Чеченской Республике развитию системы дополнительного образования уделяется пристальное внимание.

В настоящий момент на территории республики реализуют свои образовательные программы 105 учреждений дополнительного образования. Как показывает статистика, в этих учреждениях обучается свыше 25 тысяч учащихся различных возрастных групп.

При этом:

– в организациях по физической культуре и спорту работает 51 учреждение с численностью свыше 68 тыс. учащихся;

– в сфере культуры работает 39 учреждений, в которых занимается порядка 7 тыс. учащихся.

В 66 учреждениях дополнительного образования преподают 1748 педагогов дополнительного образования.

В «Концепции дополнительного образования Чеченской Республики» [5] отмечается, что для успешного развития системы доплнитльеного образования, в ЧР есть все основания, так как в республике достаточно динамично развиваются все социально-экономические сферы [3; 5].

Дополнительное образование детей в Чеченской Республике в его новом качественном состоянии рассматривается как важнейшая составляющая единого образовательного пространства и нуждается в постоянном внимании и поддержке как образование, органично сочетающее в себе воспитание, обучение и творческое развитие личности ребенка. Образовательными организациями дополнительного образования детей республики реализуются более 700 программ дополнительного образования. Особенностью существующей сферы дополнительного образования детей является ее интеграционный, межведомственный характер [3].

Сегодня дополнительное образование, позволяет решать важные и сложные проблемы: снижение количества беспризорных детей на улицах, снижение уровня детской преступности, а также других пороков - результата влияния внешней среды, проведение профилактических мер по предотвращению зависимости детей от интернет-игр и социальных сетей, минимизировать уровень свободного времени детей, подразумевающее задействование их в различных секциях, кружках и т.д. Как подчеркивает один из ученых «...отечественная система дополнительного образования детей располагает уникальными социально-педагогическими возможностями по развитию творческих способностей обучающихся в области научно-технической, художественной и другой образовательной деятельности» [2].

Как отмечает Д.И. Фельдштейн, для современных детей характерно снижение общения со сверстниками, продуктивной совместной деятельности и сотрудничества со сверстниками [7].

Анализ теории и практики показывает, что дополнительное образование в современных условиях должно учитывать личностные изменения детей, особенности социокультурной среды в воспитании и развитии личности, являясь проводником мировой, российской и национальной культуры, в формировании гуманистических ценностных ориентаций личности, в раскрытии потенциальных возможностей ребенка, его интересов и способов реализации выбранного жизненного пути.

Воспитательный процесс, как структурный элемент общего образовательного процесса, рассматривается как устойчивый культурный процесс интеграции ценностей общекультурного и национального характера. Его воспитательный потенциал используется в системе дополнительного образования для социализации подрастающего поколения.

Например, в МБУДО «Центр детско–юношеского туризма и краеведения г. Аргуна» программы («Юный историк краевед», «Очень умелые руки», «Юный турист-краевед», «Литературный краевед», «Юный эколог», и др.) направлены на формирование знаний у учащихся об историческом прошлом края, культурных традициях народа воспитание подрастающего поколения на примерах мужества, героизма и народной мудрости, развитие интеллектуальных и творческих способностей учащихся.

Программа дополнительного образования по краеведению «Юный историк-краевед» ориентирована на социокультурную адаптацию учащихся, на подготовку к активной гражданской и нравственной

деятельности. Изучение родного края способствует развитию умений и навыков поисково-исследовательской работы, развивая исследовательскую активность учащихся и самостоятельность в приобретении знаний.

Реализация программы в деятельности кружка «Очень умелые ручки» развивает творческие способности разновозрастного состава кружка, пробуждает инициативу и самостоятельность воспитывает трудолюбие учащихся, расширяет их кругозор, развивает способность воспринимать и чувствовать прекрасное.

Выводы. Таким образом, система дополнительного обучения как самостоятельный и самоценный вид образования реализует идею новой образовательной парадигмы развивающего образования. Дополнительное образование имеет огромный воспитательный потенциал и должно использоваться более активно в процессе вовлечения учащихся, молодёжи в различные виды деятельности, в том числе в социальную активность, в развитие творческих и других способностей подрастающего поколения.

Литература:

1. Асмолов А.Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования в России: от традиционной педагогики к педагогике развития // Внешкольник. 1997. № 9. С. 3-9.

2. Березина В.А. Развитие дополнительного образования детей в системе российского образования: учеб. пособие. – М.: Диалогкультур, 2015.

3. Информация о сфере дополнительного образования детей в Чеченской Республике [Электронный ресурс]: https://mon95.ru/activity/type-of-education/additional-education/general-information/informafiya-o-sfere-dopolnitel-nogo-obrazovaniya-detei-v-chechenskoi-respublike

4. Концепция развития дополнительного образования детей / Распоряжение Правительства РФ от 4 сентября 2014 г., № 1726.

5. Концепция дополнительного образования Чеченской Республики / Распоряжение Правительства Чеченской Республики от 1 октября 2019 г. N 317-р

6. Сорокопуд Ю.В. Формирование и развитие основ психолого-педагогической компетентности будущих специалистов системы дополнительного общего образования школьников: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук - Ставрополь, 2000

7. Фельдштейн Д.И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Бюллетень ВАК Минобрнауки России. 2010. N 4. С. 20-32.

8. Филатова М.Н. Социокультурное развитие учащихся в учреждении дополнительного образования детей: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Москва, 2013. - 24 с.

9. Ярычев Н.У. Культурная модернизация и изменение стереотипов старшего поколения в системе межпоколенческого взаимодействия // Нана. 2006. № 5. С. 30-35.

10. Ярычев Н.У. Взаимодействие поколений в контексте современных цивилизационных процессов - Кисловодск, 2015.

11. Ярычев Н.У. Философско-культурологическое понимание феномена толерантности / В сборнике: НАУКА ТРЕТЬЕГО ТЫСЯЧЕЛЕТИЯ. Сборник статей Международной научно-практической конференции. 2015. С. 122-127.

12. Ярычев Н.У., Саракаева А.Х. Теоретико-методологические основы традиционной системы воспитания у народов Северного Кавказа // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 3. С. 232.

Педагогика

УДК 378.046.4

старший преподаватель кафедры
зарубежной филологии Жарких Елена Владимировна
АНО ВО «Поволжский Православный Институт
имени Святителя Алексия, Митрополита Московского» (г. Тольятти)

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ФАСИЛИТАТИВНЫХ УМЕНИЙ ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ ВНУТРИШКОЛЬНОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация. В статье рассматривается модель формирования профессиональных фасилитативных умений педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации как результат научного моделирования педагогических процессов, раскрываются структурное содержание модели, основные условия и подходы к процессу формирования профессиональных фасилитативных умений педагогов, технологии формирования, результативные характеристики и критерии уровней сформированности формируемых профессиональных умений.

Ключевые слова: метод научного моделирования, методологические подходы и принципы, результативные характеристики, критерии уровней сформированности, профессиональные фасилитативные умения.

Annotation. The article discusses a model of the formation of professional facilitative skills of a teacher in the process of intra-school professional development as a result of scientific modeling of pedagogical processes, reveals the structural content of the model, the main conditions and approaches to the process of formation of professional facilitative skills of teachers, formation technologies, effective characteristics and criteria for the levels of formation of the formed professional skills.

Keywords: method of scientific modeling, methodological approaches and principles, performance characteristics, criteria for the levels of formation, professional facilitative skills.

Введение. Процесс формирования профессионального умения – это процесс приобретения системы точных знаний и навыков, усвоения способов деятельности и развитие на этой основе способности личности самостоятельно, целенаправленно выполнять деятельность в новых изменяющихся условиях. Процесс формирования профессиональных умений должен строиться по определённому алгоритму, позволяющему трансформировать приобретённые навыки в умения применять их в новых, изменяющихся условиях [5].

На этапе разработки процесса формирования профессиональных умений применяется метод научного моделирования. Модель (от латинского modulus) – это образ или стандарт, на который ориентируются

учёные и практики в преобразовании педагогической действительности. Научное моделирование – это широко используемый в педагогической науке способ познания действительности, выполняющий функцию научного предвидения. Моделирование даёт возможность расширить представление об объекте педагогического исследования, делая его измеримым по заданным научным исследованием критериям и интерпретировать его не только качественно, но и количественно.

Изложение основного материала статьи. В педагогической науке существуют различные подходы к моделированию педагогических процессов, так как профессиональная педагогическая деятельность – это сложное системное многокомпонентное и структурное явление. В зависимости от того, какой классификационный признак является основным для научного моделирования, выделяют следующие педагогические модели: системные (модель А.К. Марковой), структурные (модели Л.И. Лурье, В.А. Сластёнин), компонентные (модель Г.А. Монаховой), функциональные (модель В.В. Гусева), дидактические (модель Е.В. Сковина). В системных моделях изучаемое явление рассматривается как элемент более сложной системы. В структурных моделях выделяют главные компоненты. В компонентных моделях выделяют наиболее значимые показатели изучаемого явления. В функциональной модели выделяют профессиональные задачи. В дидактических моделях объединяют методы, средства, условия обучения и личностные характеристики обучающихся.

Изучив существующие варианты моделей, мы можем сделать вывод о наличие постоянных (обязательных) элементов любой педагогической модели. Такими элементами являются: цель, задачи, научные подходы и принципы, через которые они осуществляются; структура формируемого объекта, организационные формы, методы, технологии; этапы и прогнозируемый результат.

Руководствуясь основными требованиями, предъявляемыми к модели в педагогике, мы разработали структурно-содержательную педагогическую модель формирования профессиональных фасилитативных умений педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации. Все компоненты модели располагаются последовательно, взаимодополняют и взаимообусловливают друг друга. В структуре модели исследуемого нами процесса выделены четыре основных блока: целевой, методологический, содержательно-технологический и результативный (см. рис. 1).

ЦЕЛЕВОЙ БЛОК		
ЦЕЛЬ: формирование профессиональных фасилитативных умений педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации.		
ЗАДАЧИ: определить педагогические условия, методологические основы, содержание, педагогические технологии реализации процесса формирования профессиональных фасилитативных умений педагога; разработать организационно-методическое обеспечение процесса формирования профессиональных фасилитативных умений педагога; определить компоненты и уровни интегративного критерия оценки результативности процесса формирования профессиональных фасилитативных умений педагога.		
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ		
Психолого – педагогические: стремление педагога к саморазвитию и профессиональнойсамореализации; гуманистическая направленность личности педагога.	**Организационно-педагогические:** организация горизонтального обучения педагогов в процессе внутришкольного повышения квалификации.	
↓		
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ БЛОК		
Системный подход Принцип системности и последовательности	**Деятельностный подход** Принципы связи теории с практикой, наглядности, активности	**Функциональный подход** Принцип связи теории с практикой
Личностно ориентированный подход Принцип сознательности и активности	**Андрагогический подход** Принципы связи теории с практикой	**Фасилитативный подход** Принцип проблемности обучения
Коммуникативный подход Принцип адресности и активности	**Средовой подход** Принципы связи теории с практикой	**Интегративный подход** Принцип системности и последовательности
↓		
СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ БЛОК		
Компоненты профессиональных фасилитативных умений	**Профессиональные фасилитативные умения**	**Программа формирования**
Мотивационный: наличие мотива к овладению фасилитативными умениями, осознание ценности педагогической деятельности	Установка педагога необходимость овладения фасилитативными умениями;приоритет развития личности обучающегося	Модуль 1 Мотивационно-аналитический
Когнитивный: полнота и прочность знаний о средствах и способах действий, необходимых при осуществлении фасилитативной деятельности	Коммуникативные фасилитативные умения умение перефразировать; умение задавать эвристические вопросы: умение выражать вербальную поддержку похвалу, конструктивную критику; умение предотвращать конфликты	Модуль 2 Коммуникативно-фасилитативный
Технологический: правильность, перенос, скорость выполнения совокупности действий фасилитативных умений	Технологические фасилитативные умения умение организовывать работу в группах; умение организовать познавательную деятельность; умение вести дискуссию; умение организовать рефлексию	Модуль 3 Технологически-фасилитативный
Творческий: способность педагога продуцировать новые решения, способы и средства применения фасилитативных умений	Интегративное фасилитативное умение умение осуществлять учебный процесс с применением комплекса фасилитативных умений	Модуль 4 Контрольно-измерительный
Методическая лаборатория: семинары, тренинги, круглые столы, дискуссии, взаимопосещение уроков.		
↓		
РЕЗУЛЬТАТИВНО-ОЦЕНОЧНЫЙ БЛОК		
ИНТЕГРАТИВНЫЙ КРИТЕРИЙ «ФАСИЛИТАТИВНЫЕ УМЕНИЯ ПЕДАГОГА»		
Идентификационный уровень ➡	Репродуктивный уровень ➡	Творческий уровень

Рисунок 1. Структурно-содержательная модель процесса формирования профессиональных фасилитативных умений педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации

Целевой блок модели процесса формирования профессиональных фасилитативных умений педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации.

При обучении взрослых прежде всего необходимы цель, как будущий результат деятельности и мотив, побуждающий к его достижению. Мотив и цель задают направление всех действий и определяют количество задач, которые потребуются для получения прогнозируемого результата. Следовательно, для достижение заявленной цели процесса формирования профессиональных фасилитативных умений педагога важным будет решение следующих задач:

1. определить педагогические условия, методологические основы, содержание, педагогические технологии реализации процесса формирования профессиональных фасилитативных умений педагога;
2. разработать организационно-методическое обеспечение процесса формирования профессиональных фасилитативных умений педагога;
3. определить компоненты и уровни интегративного критерия оценки результативности процесса формирования профессиональных фасилитативных умений педагога.

Опираясь на результаты, полученные в ходе обобщения и анализа существующих теорий и опыта по формированию профессиональных умений и организации повышения квалификации педагогов, мы выделили следующие педагогические условия, при наличие которых процесс формирования профессиональных фасилитивных условий пройдет успешно, это – психолого-педагогические условия и организационно-педагогические условия.

Психологические-педагогические условия: Стремление педагога к саморазвитию и профессиональной самореализации; гуманистическая направленность личности педагога.

Личный мотив к саморазвитию является ключевым фактором при обучении взрослых. У учителя в процессе своей профессиональной деятельности всегда возникают ситуации, требующие дополнительных ресурсов, знаний, умений, компетенций. Но только в том случае, если учитель заинтересован в положительном результате своей работы, в профессиональном росте, если он хочет найти решения ежедневно возникающим производственным вопросам, то у него возникнет потребность в преобразовании собственного профессионального опыта, и он займётся самообразованием [2].

Наряду с наличием личного мотива к профессиональному развитию необходимо отметить также наличие у педагога гуманистической направленности личности. Гуманизм в педагогической деятельности означает беспристрастное восприятие и оценку положительных качеств личности обучающегося, а также подчинение всех действий педагога интересам личности обучающегося, укрепление его веры в себя, способствование его развитию и самосовершенствованию [1, 7].

Организационно-педагогические условия: организация горизонтального обучения педагогов в процессе внутришкольного повышения квалификации.

На основании результатов обобщения и анализа существующих теорий и опыта по организации повышения квалификации педагогов, мы полагаем, что наиболее эффективно формирование профессиональных фасилитативных умений педагога будет проходить в процессе горизонтального обучения, непосредственно на месте работы в образовательной организации педагога. Горизонтальное обучение – это процесс обучения взрослых, организованный непосредственно на рабочем месте на основе сотрудничества. Обучение каждого осуществляется в совместной работе группой через коллективное взаимодействие Внутришкольное повышение квалификации, имея прикладной характер, создаёт условия для я моментальной отработки новых умений непосредственно в процессе работы педагогов во время проводимых ими уроков.

Методологический блок модели процесса формирования профессиональных фасилитативных умений педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации.

Данный блок содержит теоретико-методологические подходы и принципы, в соответствии с которыми строится процесс формирования профессиональных фасилитативных умений педагога.

Подход – это определённая организационная характеристика чего-либо, исходная позиция, основное положение или убеждение. В методологии педагогики подход понимается как осознанная ориентация педагога на определённую совокупность взаимосвязанных целей, принципов и методов деятельности. Опираясь на теоретическое исследование в первой главе нашего исследования, к процессу формированию профессиональных фасилитативных умений педагога возможно применить следующие подходы: системный, деятельностный, функциональный, личностно-ориентированный, фасилитативный, коммуникативный и средовой подходы.

Дидактические принципы – это основные положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с общими целями и закономерностями [3]. В нашей модели мы выделили следующие общедидактические принципы: системность, последовательность, наглядность, проблемность, сознательность и активность, связи теории с практикой. Подходы и принципы находят своё отражение в построении процесса формирования профессиональных фасилитативных умений, отборе содержания учебной программы по формированию профессиональных фасилитативных умений педагогов, в подборке учебного материала, в методике проведения занятий.

Рассмотрим подробнее каждый из перечисленных подходов:

Системный подход позволяет нам рассматривать процесс формирования профессиональных фасилитативных умений как целостную систему взаимосвязанных элементов, а именно, цели, задачи, содержание, технологии, условия, результат, так как процесс формирования профессиональных фасилитативных умений является педагогическим процессом, целенаправленным, содержательно наполненным и организационно оформленным. Реализуя системный подход, нам удалось выявить качественные и количественные характеристики элементов, составляющих процесс формирования профессиональных фасилитативных умений и выявить причинно-следственные связи влияния изменений одного элемента на другие, например, как изменяющиеся педагогические условия будут влиять на получение запланированного результата.

Деятельностный подход является ключевым в процесс формирования любого умения, так как умение всегда формируется и проявляется в деятельности. Данный подход позволяет описать составляющие деятельности - формирования профессиональных умений: потребности, мотивы, цели, действия, средства, контроль и анализ полученных результатов. Также данный подход необходим для выявления не только структуры деятельности, но и условий её осуществления, тем самым выявляя возможности формирования или изменения качеств личности и индивидуальных способностей.

Функциональный подход позволяет рассмотреть деятельность с точки зрения выполняемых ею функций и используется для определения структуры готовности к деятельности с учётом её функций, применяется при изучении проблемы профессиональной подготовки специалистов социальной работы. За последние 20 лет существенно изменилась парадигма образования, и, следовательно, роль учителя. Теперь учитель больше организатор самостоятельной познавательной деятельности ученика, и те функции, которые теперь выполняет учитель требуют приобретения новых профессиональных умений.

Личностно ориентированный подход предполагает создание природосообразных условий для саморазвития индивидуальности, субъектности человека [2] и опирается не только на интересы обучающегося, но и на его уровень общего развития, степень обученности в изучаемой сфере знания, ранее приобретенный опыт, особенности психического склада личности такие как память и мышление, восприятие, умение управлять и регулировать свою эмоциональную сферу, особенности характера, темперамента. Говоря о повышении квалификации педагога, данный подход применяется для определения содержания программы повышения квалификации, средств её реализации, а также роли педагога в этом процессе.

Андрагогический подход предполагает учёт специфики обучения взрослых при организации обучения педагогов, а именно наличие жизненного, образовательного и профессионального опыта, потребность в смысле своей деятельности, а именно, в автономности принимаемых решений; потребность в преобразовании собственного профессионального опыта; кризисы жизненных периодов (юности, молодости, взрослости, зрелости); кризисы профессионального развития: адаптация к профессии, кризис рутины, профессиональное выгорание из-за большого стажа работы, переход на другую должность, изменение функционала, кризисы, связанные со стадиями развития проектов.

Фасилитативный подход основывается на понимании, что главной составляющей педагогической деятельности является процесс межличностного взаимодействия. Фасилитативный подход – это построенное особым способом взаимодействие участников процесса бучения, которое создаёт позитивные мотивы к обучению, активизирует и стимулирует познавательную деятельность, содействует развитию активной личностной позиции и самореализации обучающегося, усиливает эффективность всей педагогической деятельности за счёт изменения субъекта учебной деятельности.

Коммуникативный подход к формированию профессиональных фасилитативных умений педагога предполагает формирование готовности к профессиональному межличностному общению за счёт овладения нормами и правилами общения, задающими образ фасилитативного поведения такими как умения выражать определённые коммуникативные интенции, например, создание благоприятной обстановки через похвалу, поощрение, конструктивную критику, разрешение конфликтов, или создание ситуации озарения через эвристические вопросы и т.п.

Средовой подход относится к базовым методологическим подходам, таким как системный, личностно-ориентированный и деятельностный и др., и используется для погружения в специфику профессиональной деятельности, создания условий внутришкольного повышения квалификации, определяет форму данного процесса внутришкольного повышения квалификации, что является основным фактором формирования профессиональных фасилитативных умений педагога. По мнению учёных, среда становится средством формирования личности [6]. В процессе формирования профессиональных фасилитативных умений такой развивающей средой становится «Методическая лаборатория» в рамках которой организуется процесс внутришкольного повышения квалификации педагогов. Научно доказано, что эффективность формирования профессиональных умений гораздо выше, если оно осуществляется непосредственно в процессе профессиональной деятельности и развивающего общения с коллегами и экспертами в осуществляемой деятельности.

Интегративный подход – это методологический подход, который подразумевает объединение (интеграцию) разных компонентов для решения единой задачи [4]. В представленной модели этот подход используется к оценке результата процесса формирования профессиональных умений и подразумевает единую оценку сформированности совокупности фасилитативных умений, коммуникативных и технологических, не разделяя их на отдельные компоненты, включая мотивацию к осуществлению профессиональной деятельности педагога в целом, его ценностные установки и уровень эмоционального интеллекта, а также способность интеграции сформированных фасилитативных умений в учебный процесс в новых условиях.

Содержательно-технологический блок модели процесса формирования профессиональных фасилитативных умений педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации.

Содержательно-технологический блок представленной модели отражает содержание и педагогические технологии процесса формирования выше указанных умений и представлен следующими содержательными компонентами:

1) компоненты профессиональных фасилитативных умений;
2) профессиональные фасилитативные умения;
3) учебная программа «Формирование професиональных фасилитативных умений педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации»;
4) совокупность организационных форм внутришкольного повышения квалификации и применяемых образовательных технологий.

В соответствии с задачами, поставленными в целевом блоке представленной модели, а также на основании анализа теории формирования профессиональных умений, изложенного в первой главе нашего исследования, нами были определены следующие компоненты профессиональных фасилитативных умений:

- Мотивационный: наличие мотива к овладению фасилитативными умениями, осознание ценности педагогической деятельности;
- Когнитивный: полнота и прочность знаний о средствах и способах действий, необходимых при осуществлении фасилитативной деятельности;
- Технологический: правильность, перенос, скорость выполнения совокупности действий фасилитативных умений;
- Творческий: способность педагога продуцировать новые решения, способы и средства применения фасилитативных умений.

В результате теоретического анализа исследований по проблеме фасилитации процесса обучения, нами были выделены следующие профессиональные фасилитативные умения:

1. Коммуникативные фасилитативные умения:
- умение перефразировать (парафраз),
- умение задавать эвристические вопросы,
- умение выражать вербальную поддержку, похвалу, конструктивную критику,
- умение предотвращать конфликты.

2. Технологические фасилитативные умения:
- умение организовывать работу в группах,
- умение организовать познавательную деятельность,
- умение вести дискуссию,
- умение организовать рефлексию.

Определение профессиональных фасилитатиных умений и их компонентов позволило нам определить структуру и содержание учебной программы по формированию указанных умений у педагогов в процессе внутришкольного повышения квалификации «Программа формирования профессиональных фасилитативных умений педагога».

Выводы. Разработанная нами программа состоит из модулей, содержание которых соответствует содержанию компонентов формируемых умений.

Организационной формой реализации разработанной нами программы формирования профессиональных фасилитативных умений является методическая лаборатория, которая служит инструментом внутришкольного повышения квалификации педагогов. Деятельность данной методической лаборатории регулируется локальными актами образовательной организации и направлена на создание условий непрерывного образования педагогов. В рамках данной методической лаборатории происходит выявление и анализ профессиональных потребностей и затруднений педагогов, в результате которых создаются группы учителей разных предметов, объединённых одной общей профессиональной темой, и происходит обучение без отрыва от производства.

В соответствии с методологическими подходами и принципами, сформулированными в методологическом блоке представленной модели формирования профессиональных фасилитативных умений основными формами проведения занятий являются такие интерактивные формы как: практико-ориентированные семинары, тренинги, ролевые игры, которые обеспечивают реализацию принципов связи теории с практикой, наглядности, сознательности и активности и др. Также следует отметить, что важной частью программы формирования профессиональных фасилитативных умений является взаимопосещение уроков с последующим обсуждением в формате дискуссий.

Ведущими технологиями формирования профессиональных фасилитативных умений являются технологии проблемного обучения и технология обучения в сотрудничестве.

Результативно-оценочный блок модели процесса формирования профессиональных фасилитативных умений педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации.

Результативно-оценочный блок представляет собой интегративный критерий сформированности профессиональных фасилитативных умений, включающий в себя мотивационно-ценностный, когнитивный, технологический и творческий элементы, соответствующие компонентам умения, выделенным нами в содержательно-технологическом блоке на основе теоретического анализа литературы по проблеме формирования профессиональных умений и изложенного в первой главе нашего исследования. В соответствии с интегративным критерием оценивается вся совокупность формируемых фасилитативных умений, включая общую мотивацию к осуществлению профессиональной деятельности педагога, его ценностные установки, уровень теоретических знаний о процессе фасилитации и каждом из фасилитативных умений, уровень практического применения совокупности данных умений в процессе подготовки и проведения открытых уроков. Для оценки результата процесса формирования профессиональных фасилитативных умений применяется три уровня сформированности умений: идентификационный, репродуктивный, творческий.

Литература:

1. Зеер, Э.Ф. Психология личностно ориентированного профессионально-го образования. – Екатеринбург: Изд-во Уральск. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. – 258 с.
2. Кларин, М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин. – Москва: Наука, 1997. – 223 с.
3. Левченко, В.В. Интегрированный подход к подготовке специалистов: психолого-педагогический аспект [Текст]: Монография / В.В. Левченко. Самара: Изд-во СИУ, 2005. - 162 с.
4. Левченко, В.В. Интеграционные процессы в высшем профессиональном образовании [Текст]: Монография / В.В. Левченко. - Самара: СИУ, 2006. - 186 с.
5. Львов, Л.В. Формирование профессиональных умений у студентов ву-зов (Еще раз о «ЗУНах»): В помощь преподавателю. – Челябинск: Юж.-Уральск. науч. образоват. центр РАО, Челяб. гос. ун-т, 2004. – 44 с. – (Педагогическая теория и практика).
6. Сластенин, В.А. Субъектно-деятельностный подход в общем и профессиональном образовании / В.А. Сластенин – Москва: Магистр-Пресс, 2000. – 488 с.
7. Руднева, Т.И., Левченко, В.В., Соловова Н.В., Стрекалова, Н.Б. Методологические подходы к исследованию проблем в области профессиональной педагогики: коллективная монография / Т.И. Руднева, В.В. Левченко, Н.В. Соловова, Н.Б. Стрекалова. – Самара: Изд-во «Самарский университет», 2013. – 164 с.

УДК 378

кандидат биологических наук, доцент кафедры основ безопасности жизнедеятельности и методики обучения биологии Корчагина Татьяна Александровна
ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

РАЗВИТИЕ ПРАКТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ ПО ОСНОВАМ МЕДИЦИНСКИХ ЗНАНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ ПРОБЛЕМНОГО ПОДХОДА

Аннотация. Совершенствование процесса обучения определяется стремлением учителей активизировать учебно-познавательную деятельность обучающихся. Суть активизации обучения у школьников заключается в такой организации учебной деятельности, при которой учащийся приобретает основные навыки получения знаний и на основе этого научится самостоятельно «добывать знания». Педагогическая практика показывает, что возникновение проблемной ситуации и ее осознание обучающимися возможно при изучении раздела медицинских знаний на уроках безопасности жизнедеятельности. В работе описано влияние практико-ориентированных занятий с применением проблемного подхода по разделу «Основы медицинских знаний и оказание первой медицинской помощи» на уроках ОБЖ на уровень практических умений у обучающихся 9-х классов.

Ключевые слова: практические умения, основы первой помощи, школьный урок, применение проблемного подхода в образовании, основы безопасности жизнедеятельности.

Annotation. The improvement of the learning process is determined by the desire of teachers to activate the educational and cognitive activities of students. The essence of the activation of learning among schoolchildren is in such an organization of educational activities, in which the student acquires the basic skills of obtaining knowledge and on the basis of this will learn to "extract knowledge" independently. Pedagogical practice shows that the emergence of a problem situation and its awareness by students is possible when studying the section of medical knowledge in the lessons of life safety. The paper describes the impact of practice-oriented classes with the use of a problem-based approach in the section "Fundamentals of medical knowledge and first aid" in OBH lessons on the level of practical skills in students of the 9th grade.

Keywords: practical skills, basics of first aid, school lesson, application of the problem approach in education, basics of life safety.

Введение. В настоящее время активно формируется мировая тенденция по улучшению состояния здоровья населения через образование. Идея формирования у молодых людей мотивации к здоровому образу жизни в полной мере реализовалась в комплексной учебной программе по основам безопасности жизнедеятельности, разработанной в соответствии с положениями Конституции Российской Федерации и федеральными законами Российской Федерации в области безопасности жизнедеятельности на основе Федерального компонента государственного стандарта по основам безопасности жизнедеятельности (ОБЖ).

Актуальность проблемы наличия в содержании современных образовательных программ медицинских знаний в доступной для обучающихся форме неоспорима, но при этом важным аспектом остается содержательное наполнение данной программы. В.В. Попенко отмечает, что приобретение знаний и навыков в области сохранения здоровья, предоставления первой медицинской помощи возможно при использовании интерактивных методов, а не только традиционных форм дидактического обучения. Это означает такую учебную деятельность, в которой ученики принимают активное участие, практикуя различные личные и социальные навыки, что способствует лучшему усвоению знаний и формированию жизненных ценностей [6].

Изложение основного материала статьи. В примерной программе по предмету «Основы безопасности жизнедеятельности» жизнедеятельности для учащихся 5-9 классов предусмотрен раздел «Основы медицинских знаний и оказание первой помощи», предусматривающий формирование компетенций (рис. 1). [7].

Рисунок 1. Компетенции, формируемые у обучающихся при изучении раздела «Основы медицинских знаний и оказание первой помощи» на уроках ОБЖ

Однако, учебная программа по ОБЖ А.Т. Смирнова и Б.О. Хренникова для 5-9 классов содержит крайне ограниченное количество часов на изучение основ медицинских знаний и оказание первой помощи: в 5 классе - 8 часов, в 6,7,8 классах – по 4 часа, в 9 классе - 3 часа [7].

В настоящее время, существуют множество точек зрения, относительно метода проблемного обучения (М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, В. Оконь) [4, 5]. Обобщая мнения различных исследователей, можно сказать: основой проблемного обучения считается создание проблемных ситуаций и решение проблем. Доказано, что мышление возникает в проблемной ситуации и направлено на ее разрешение. Проблемная ситуация подразумевает, что человек натолкнулся на что-то непонятное, требующее решения, попал в ситуацию интеллектуального затруднения [2]. Схема примера проблемного урока представлена на рисунке 2.

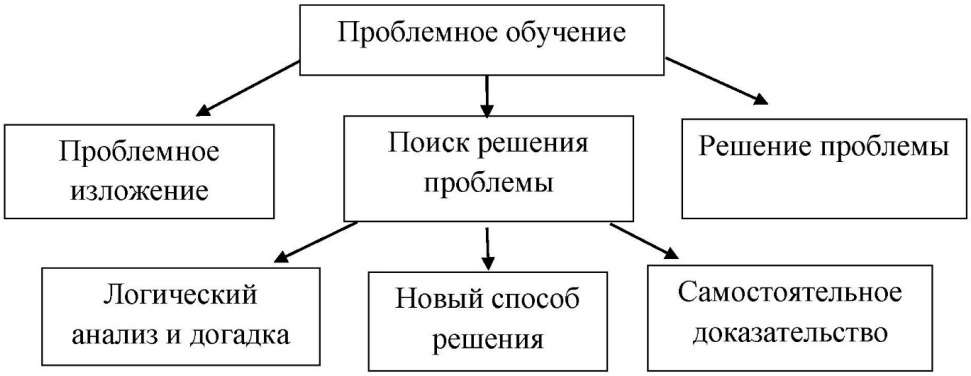

Рисунок 2. Схема проблемного урока

Таким образом, проблемный метод положительно отражается на процессе обучения ОБЖ, а также на отношении обучающегося к самому процессу получения информации, хотя важно отметить, что подача материала занимает большее количество времени, нежели при традиционном подходе. Развитие у обучающихся интереса к творческому поиску, прохождению препятствий на пути к решению проблемы, поставленной на уроках ОБЖ, инициативности, оригинальности возможно, лишь при условии творческой деятельности самого педагога.

С целью определения уровня сформированности практических умений оказания пострадавшим первой помощи у обучающихся 9 класса нами проведено исследование на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №1» г. Тарко-Сале. В исследовании приняли участие 40 обучающихся 9-х классов: 20 обучающихся 9 «А» класса – экспериментальный класс и 20 человек – 9 «Б» класс – контрольный класс. Исследование проходило в 2 этапа:

Констатирующий этап – выявлялся уровень сформированности практических умений по оказанию первой помощи.

Формирующий этап – разрабатывались и проводились практико-ориентированные занятия с применением проблемного подхода для обучающихся 9 класса по разделу «Основы медицинских знаний и оказание первой медицинской помощи» на уроках ОБЖ. Также проводился анализ результатов эффективности использования практико-ориентированных занятий с применением проблемного подхода у обучающихся 9 класса по авторским методикам.

В ходе исследования для выявления уровня умений по оказанию первой помощи у обучающихся использованы следующие методики:

- авторская методика выявления уровня сформированности практических умений по оказанию первой помощи (автор А.В. Воробьев) [1];
- авторская методика выявления уровня сформированности умений по оказанию первой помощи (автор Е.В. Голоушкина) [3].

В рамках методики А.В. Воробьева нами предложено обучающимся выполнить практические задания на следующие темы:

1. Первая помощь при кровотечениях.
2. Первая помощь при травмах.
3. Сердечно-легочная реанимация.
4. Первая помощь при ранениях мягких тканей.

Наглядные и практические задания выполнялись на тренажере «Максим». При оказании первой помощи при кровотечениях обучающимся 9-х классов предлагалось выполнить задание: остановить венозное кровотечение. При оказании первой помощи при травмах обучающимся 9-х классов предлагалось выполнить задание: перелом фаланги указательного пальца левой руки, иммобилизировать палец. При оказании первой помощи при сердечно-легочной реанимации обучающимся 9-х классов предлагалось выполнить задание: продемонстрировать выполнение прямого массажа сердца. При оказании первой помощи при ранениях мягких тканей обучающимся 9-х классов предлагалось выполнить задание: порез пальца, наложить повязку. За каждое правильно выполненное практическое умение оказания первой помощи обучающийся получал 1 балл. Оценка практических умений производилась следующим образом: высокий уровень – 7-8 баллов; средний уровень – 4-6 баллов; низкий уровень – 1-3 балла.

В ходе исследования проводилось тестирование обучающихся 9-х классов на выявление уровня практических умений в области оказания первой помощи на констатирующем этапе эксперимента по методике А.В. Воробьева (рисунок 3).

Анализ результатов выполнения обучающимися 9-х классов практических заданий показал, что уровень сформированности практических умений по оказанию первой помощи в контрольной и экспериментальной группах практически одинаковый.

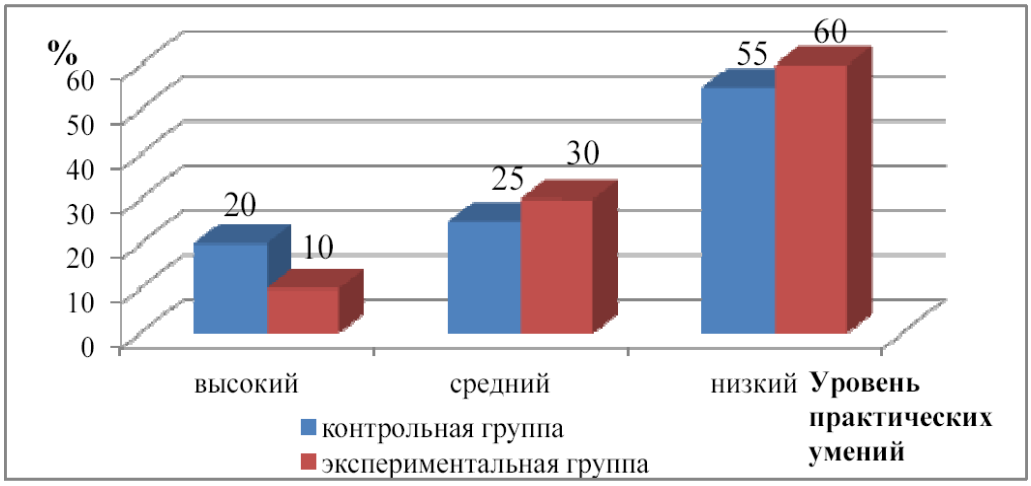

Рисунок 3. Уровень практических умений обучающихся в контрольном и экспериментальном классах на констатирующем этапе эксперимента (по методике А.В. Воробьева)

Так, большая часть учащихся экспериментальной группы (60%) и контрольной группы (55%) продемонстрировала незнание методики оказания первой помощи. 30% обучающихся экспериментальной группы и 25% - контрольной группы не могут быстро сориентироваться в понятиях и способах оказания первой помощи и, тем более, грамотно и максимально быстро действовать при возникновении таковых, что говорит о том, что у обучающихся сформированы практические умения по оказанию первой помощи на среднем уровне. 10% испытуемых экспериментальной группы и 20% обучающихся контрольной группы справились со всеми предложенными заданиями, допускали небольшие ошибки.

Кроме того, в эксперименте для выявления практических умений оказания первой помощи применяли методику Е.В. Голоушкиной, которая включала ситуационные задачи, разделенные на 4 блока: первая помощь при кровотечениях, первая помощь при травмах, сердечно-легочная реанимация, первая помощь при ранениях мягких тканей. Результаты представлены на рисунке 4.

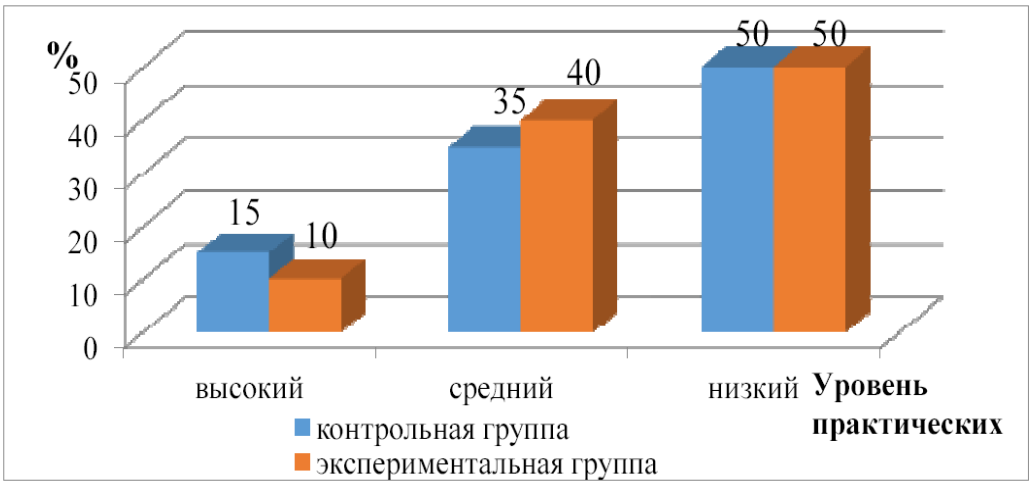

Рисунок 4. Уровень практических умений обучающихся в контрольном и экспериментальном классах на констатирующем этапе эксперимента (по методике Е.В. Голоушкиной)

Анализ результатов решения обучающимися 9-х классов ситуационных задач показал, что практические умения по оказанию первой помощи в контрольной и экспериментальной группах сформированы практически на одном уровне. Так, половина обучающихся экспериментальной и контрольной групп (50%) не смогли выполнить предложенные задания или допускали ошибки по оказанию первой помощи. 40% обучающихся экспериментальной группы и 35% обучающихся контрольной группы не могут быстро сориентироваться в понятиях и способах оказания первой помощи, выполнили задание с подсказками одноклассников или педагога, что свидетельствует о среднем уровне сформированности практических умений. 10% испытуемых экспериментальной группы и 15% обучающихся контрольной группы справились со всеми предложенными заданиями без посторонней помощи. Таким образом, результаты, полученные на констатирующем этапе исследования, позволяют говорить о необходимости разработать и реализовать практико-ориентированные занятия с применением проблемного подхода по разделу «Основы медицинских знаний и оказание первой помощи» на уроках ОБЖ.

В формирующем эксперименте принимали участие только обучающиеся 9 «А» класса, в котором был апробирован комплекс практических заданий по разделу «Основы медицинских знаний и оказание первой помощи» на основе проблемного подхода в соответствии с тематическим планом школы (таблица 1).

При проведении практических занятий по освоению умениями оказания первой помощи мы использовали групповые методы (работу в парах, в группах). Такая организация учебного процесса позволила рационально использовать время занятия (одновременно включить в процесс всех обучающихся) и содействовать повышению познавательного интереса школьников. Каждое задание для практической работы обучающихся предваряла демонстрация того или иного способа действия. При демонстрации использовали не только изобразительные средства или слайды, но и проводили показательное выполнение практического действия с помощью учеников-статистов.

Таблица 1

Комплекс практико-ориентированных занятий с применением проблемного подхода для обучающихся 9 класса по разделу «Основы медицинских знаний и оказание первой медицинской помощи»

№	Тема	Вид задания	Формируемые умения
1	Первая помощь при ранениях	Класс делится на три команды, задание дается в виде кратких ситуационных задач.	Формирование умения распознавать виды ран и оказывать первую помощь.
2	Правила остановки артериального кровотечения	Работа в парах, отработка на практике способов остановки кровотечения в зависимости от задания.	Формирование умений оказания помощи при артериальном кровотечении.
3	Первая помощь при травмах опорно-двигательного аппарата	Работа в группах созданию алгоритмов действий в зависимости от травмы, отработка на практике самопомощи.	Формирование умений оказания помощи при травмах опорно-двигательного аппарата.
4	Первая помощь при остановке сердца	Работа в парах, отработка сердечно-легочной реанимации на тренажере, составление памяток со способами оказания первой помощи.	Формирование умений оказания помощи при остановке сердца.

Занятия в школе на уроках ОБЖ с обучающимися 9 класса в первую очередь строились в виде проблемных ситуаций, в ходе которых имитированы самые различные виды несчастных случаев. Для проведения подобного рода занятий использовали не только парты и столы кабинета, но и расширяли возможности – выходя на территорию школы. Вполне хватило условной имитации места происшествия, выбрав одну из типичных ситуаций несчастного случая, для того, чтобы подключить к обсуждению весь класс, заставить каждого обучающегося включиться в эту проблему. В ходе эксперимента использовали исключительно те методики, которые может применить подросток для оказания первой помощи, а именно: остановки кровотечения, проведение сердечно-легочной реанимации и придание удобного положения тела пострадавшему (тренажеры). Помимо тренажеров уделяли внимание полному оснащению аптечки: жгутами, масками для проведения искусственного дыхания, бинтами и лейкопластырями, гипотермические пакеты, дезинфицирующей жидкостью для обработки рук и кожи вокруг раны и прочими средствами, для того, чтобы обучающиеся наглядно видели и хорошо знали содержимое аптечки, ведь она является главным учебным пособием на практических занятиях.

На формирующем этапе исследования с обучающимися контрольной и экспериментальной групп были применены те же методики, что и на констатирующем этапе (рис. 5, 6).

На формирующем этапе в экспериментальной группе высокий уровень сформированности практических умений оказания первой помощи показали 40 % обучающихся, средний уровень - 60%, низкий уровень не выявлен. В контрольной группе - высокий уровень продемонстрировали 20% обучающихся, средний – 30%, низкий – 50%.

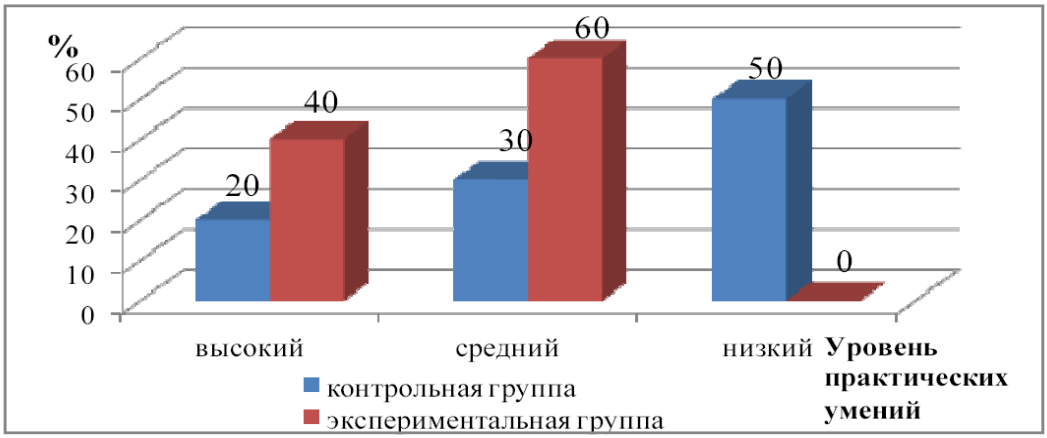

Рисунок 5. Уровень практических умений обучающихся в контрольном и экспериментальном классах на формирующем этапе эксперимента (по методике А.В. Воробьева)

Сравнивая результаты констатирующего и формирующего этапов исследования, видна положительная динамика только в экспериментальной группе. Так, увеличилось на 30% количество обучающихся, показавших высокий уровень сформированности практических умений по оказанию первой помощи, на 30% - количество испытуемых со средним уровнем сформированности практических умений. Соответственно, уменьшилось на 60% количество обучающихся, у которых не сформированы практические умения по оказанию первой помощи.

По методике Е.В. Голоушкиной на формирующем этапе исследования в экспериментальной группе высокий уровень сформированности практических умений оказания первой помощи показали 45% обучающихся, средний уровень – 55%, низкий уровень не выявлен. В контрольной группе уровень сформированности практических умений практически не изменился, как и на констатирующем этапе исследования: высокий уровень продемонстрировали 20% обучающихся, средний – 35%, низкий – 45%.

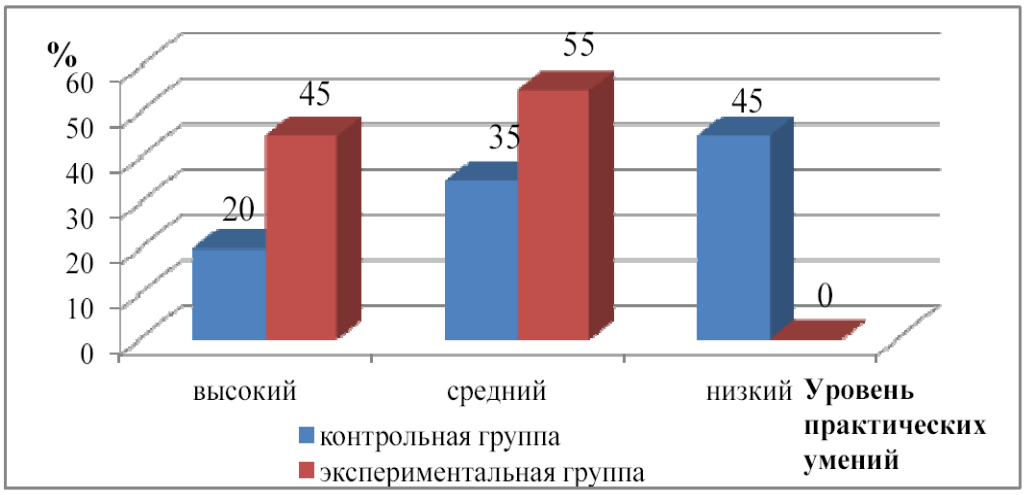

Рисунок 6. Уровень практических умений обучающихся в контрольном и экспериментальном классах на формирующем этапе эксперимента (по методике Е.В. Голоушкиной)

Сравнивая результаты констатирующего и формирующего этапов исследования, видна положительная динамика только в экспериментальной группе. Так, увеличилось на 35% количество обучающихся, показавших высокий уровень сформированности практических умений по оказанию первой помощи, на 15% - количество испытуемых со средним уровнем сформированности практических умений. Соответственно, уменьшилось на 50% количество обучающихся, у которых не сформированы практические умения по оказанию первой помощи. Таким образом, полученные результаты свидетельствуют об эффективности применения практико-ориентированных занятий с применением проблемного подхода по разделу «Основы медицинских знаний и оказание первой медицинской помощи» на уроках ОБЖ.

Выводы. Проведенная работа показала, что именно от содержания сформулированного задания зависит уровень творческой самореализации учащихся. Если задание звучит сухо или непонятно, «не задевает» детей, отчуждено от их личного опыта или от реальной проблематики исходной науки, то шансов на качественный результат мало.

Таким образом, проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Проанализировав психолого-педагогическую литературу по вопросу использования проблемного метода на уроках ОБЖ, выявили, что проблемный метод положительно отражается на процессе обучения, а также на отношении учащегося к самому процессу получения информации, хотя важно отметить, что подача материала занимает большее количество времени, нежели при традиционном подходе.

2. Главной особенностью проблемных уроков в курсе ОБЖ является создание проблемных ситуаций в обучении является источником мотивации познавательной деятельности учащихся. Проблемные уроки ОБЖ оказывают положительное влияние на отношение обучающегося к самому процессу получения информации.

3. Для достижения целей исследования был разработан и реализован в педагогическом процессе по ОБЖ у обучающихся 9-х классов цикл практико-ориентированных занятия по разделу «Основы медицинских знаний и оказание первой помощи» с использованием проблемного обучения.

4. Проведенная диагностика показала, что при систематическом проведении практико-ориентированных занятий в экспериментальном классе количество обучающихся с низким уровнем сформированности практических умений по оказанию первой помощи снизилось на 60%, со средним уровнем - увеличилось на 30%, с высоким уровнем - на 30%, что позволило говорить об эффективности эксперимента.

Литература:

1. Воробьев, А.В. Технология проблемного обучения на уроках ОБЖ / А.В. Воробьев // Образование и наука: современное состояние и перспективы развития: сборник научных трудов. – 2013. – С. 25-26.

2. Галеева, Р.А., Погодаева, М.В. Проблемное обучение на уроках ОБЖ / Р.А. Галеева, М.В. Погодаева // Грани педагогики безопасности: сборник материалов Всероссийской студ. конференции. – 2017. – С. 46-49.

3. Голоушкина, Е.В. Проблемные задания как средство формирования УУД на уроках ОБЖ / Е.В. Голоушкина // Новые цели и ценности образования: опыт, проблемы, перспективы развития: сборник мате-риалов IV междунар. научно-практической конф. – 2015. – С. 142-143.

4. Маткаримов, А.М. Применение технологии проблемного обучения в преподавании ОБЖ / А.М. Маткаримов // Проблемы науки. – 2017. - № 7 (20). – С. 78-80.

5. Махмутов, М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – М.: «Педагогика», 1975. – 241 с.
6. Попенко, В.В. Основы медицинских знаний в школьном курсе ОБЖ / В.В. Попенко // Наука и образование сегодня. -2018. - № 6 (29). – С. 119 – 122.
7. Примерная учебная программа общеобразовательной области «Основы безопасности жизнедеятельности» для основного общего образования (5-9 классы) [Электронный источник] // Режим доступа: http://obg221spb.narod.ru (дата обращения 12.02.2021)

Педагогика

УДК 378
старший преподаватель Литвинова Марина Юрьевна
Московский авиационный институт (г. Москва)

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. Статья посвящена вопросам организации обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов в период формирования системы образования нового типа в концепции информатизации высшего образования и появления форм дистанционного обучения. Автор видит актуальность проблемы в том, что в условиях пандемии внедрение инноваций в образовательный процесс происходит особенно быстро. Цель статьи – выделить и проанализировать современные тенденции в организации обучения иноязычной речевой деятельности студента технического вуза, когда на первый план выходят Интернет и мультимедиа. Автор подчёркивает, что преподавание превращается сегодня в процесс организации педагогически целесообразной самостоятельной деятельности учащихся, что обусловлено применением современных электронно-информационных технологий. Теоретический анализ и обобщение возможностей образовательных технологий позволяют автору сделать вывод, что электронные устройства, Интернет-ресурсы, мультимедиа помогают сегодня реализовывать основные методические принципы образования и представляют собой огромный ресурс для организации учебного процесса; создают основу для непрерывного обучения в условиях пандемии. Чтобы выяснить, как студенты оценивают применение дистанционных технологий, автор провёл анкетирование и отразил результаты исследования в виде таблицы. Автор приходит к заключению, что у любой инновации есть плюсы и минусы. Применение компьютерных технологий повышает качество обучения, активизирует творческий потенциал преподавателя и студента, вынуждая их адаптироваться к инновационным изменениям.
Ключевые слова: иностранный язык, технический вуз, информатизация образования, организация обучения, творческий потенциал.
Annotation. The article is devoted to the organization of teaching a foreign language to students of non-linguistic universities during the formation of a new type of education system in the concept of informatization of higher education and the emergence of forms of distance learning. The author sees the urgency of the problem in the fact that in a pandemic, the introduction of innovations in the educational process occurs especially quickly. The purpose of the article is to highlight and analyze modern trends in the organization of teaching foreign language speech activity of a student of a technical university, when the Internet and multimedia come to the fore. The author emphasizes that teaching today is turning into a process of organizing pedagogically expedient independent activity of students, which is due to the use of modern electronic information technologies. Theoretical analysis and generalization of the possibilities of educational technologies allow the author to conclude that electronic devices, Internet resources, multimedia today help to implement the basic methodological principles of education and represent a huge resource for organizing the educational process; provide the basis for lifelong learning in a pandemic. To find out how students evaluate the use of distance technologies, the author conducted a questionnaire and reflected the research results in the form of a table. The author concludes that any innovation has its pros and cons. The use of computer technologies improves the quality of education, activates the creative potential of the teacher and student, forcing them to adapt to innovative changes.
Keywords: foreign language, technical university, informatization of education, organization of training, creative potential.

Введение. Изменения, которые переживает система образования в 21 веке, интересны и сложны. Информационный прогресс, охвативший весь мир, создаёт условия для формирования системы образования нового поколения в концепции информатизации высшего образования [9, с. 356] и для появления дистанционной формы обучения. Сегодня, когда страшный вирус COVID-19 «загнал» образовательные учреждения всего мира в Интернет, а МИНОБРНАУКИ России, исходя из этого, рекомендовал переход на реализацию образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, ускоряется процесс внедрения инноваций в обучение. На их основе «перестраивается сама форма организации учебного процесса, возможно порождение и творческих продуктов и того, что мы называем продуктивной самодеятельностью учащихся» [8, с. 37].

Любое инновационное изменение согласуется с прогрессивными образовательными тенденциями, связанными со стратегическими задачами развития образования; важно, чтобы изменение было направлено на решение актуальных педагогических проблем, не решаемых старыми средствами [8, с. 37]. Наша цель – выделить и проанализировать современные тенденции в организации обучения иноязычной речевой деятельности студента технического вуза, когда на первый план выступают Интернет и мультимедиа.

Компьютер, Интернет, цифровые медиа способствуют быстрому распространению информации, культуры и образования. Образованием сегодня пропитано буквально всё: появляются образовательные мобильные приложения и платформы, онлайн- курсы, школы программирования, дистанционные университеты.

Изложение основного материала статьи. Современные информационные технологии всё чаще проникают в профессиональную деятельность специалиста, предполагают «активное применение нестандартного потенциала высокообразованного населения, как в сфере управления, так и в обслуживании

технологий» [5, с. 2]. Чтобы соответствовать рынку труда, будущий специалист должен владеть новыми информационно-коммуникативными технологиями, которые, в свою очередь, помогают сформировать из студента профессионала.

Эффективные методики и инновационные педагогические технологии становятся важнейшим условием интеллектуального, творческого и нравственного развития учащихся. Преподавание превращается в процесс организации педагогически целесообразной самостоятельной деятельности учащихся. И, конечно же, этот процесс базируются на достижениях в области электронных и информационных технологий. Электронные устройства, подключенные к сети Интернет, становятся средой существования различных образовательных онлай-ресурсов, медиа - проектов, направленных на расширение кругозора, повышения уровня грамотности, освоения прикладных навыков и умений в различных сферах деятельности [4].

Такие электронные помощники позволяют сегодня реализовывать дидактические принципы образования как, например:

- дифференцирование учащихся (определение уровня умений, предшествующих новым);
- индивидуальный подход к обучению (возможность выбрать темп изучения материала в зависимости от способностей учащихся, определить объемы и типы заданий);
- доступность необходимой информации (быстрый доступ к учебным материалам, словарям, разнообразным источникам и ссылкам, к свежей информации);
- обучение процессам самостоятельной работы (планирование, график работ, ответственность за реализацию намеченного плана, самоконтроль; формирование умений и навыков поиска, систематизации и анализа информации);
- решение творческих задач из области будущей профессиональной деятельности учащихся (имитационно-игровое моделирование определённой реальности с целью её изучения и формирования у студентов первоначального профессионального опыта работы);
- объективный контроль знаний на каждом этапе деятельности обучающегося (возможность контроля деятельности студента, выявление ошибок, оценивание результатов).

Чтобы студент не утонул в потоке информации разного содержания, а использовал её для удовлетворения своих образовательных и профессиональных интересов, необходимо разрабатывать материалы, направленные на координацию работы с сетевыми ресурсами [6, с. 151]. Преподаватели кафедры «Иностранный язык для аэрокосмических специальностей» МАИ разработали электронные издания для работы с иноязычными текстами (английский, немецкий): пособия по переводу текстов по специальности, грамматические пособия, пособия по анализу научных статей для магистров и аспирантов.

Появилась возможность использовать для обучения сайты, например, популярных немецких издательств www.hueber.de/www.cornelsen.de, которые предлагают учебные материалы по лексике, базовой грамматике, как в печатном, так и в цифровом формате. Цифровые учебники этих издательств имеют интегрированные аудио - и видеоматериалы; в них можно перелистывать страницы, можно цветом выделять нужные места, можно скрывать/открывать информацию, что делает их очень удобными и привлекательными для самостоятельной работы учащихся. Они имеют модульную структуру, изобилуют интерактивными грамматическими и лексическими заданиями, содержат разнообразный аутентичный материал, который знакомит с реалиями страны изучаемого языка, способствуя формированию иноязычной межкультурной коммуникативной компетенции будущих специалистов.

Студентам старших курсов можно рекомендовать, например, сайт www.flugrevue.de. Сайт характеризуется информационной насыщенностью, тексты содержат терминологию определённой отрасли знаний, что способствует формированию профильного словаря. Студенты могут самостоятельно осуществлять поиск, отбор и анализ аутентичного языкового материала по авиационно-космической тематике для подготовки презентаций, докладов и выступлений на занятиях, на вузовских и международных конференциях.

Сегодня в образовательную среду вузов активно внедряются и дистанционные образовательные технологии. Преподаватели кафедры используют систему дистанционного обучения (LMS на платформе MOODLE), на базе которой сначала разработали тестирование отстающих студентов по пройденному материалу, а затем модульный курс на основе базовых учебников по иностранному языку. Курс позволяет учащимся, пропустившим аудиторные занятия по тем или иным причинам, вовремя проработать материал; преподавателю эта система помогает корректировать обучение, контролировать и оценивать работу студента. Коллектив кафедры постоянно проводит трудоёмкую работу по подбору языкового материала и его структурированию в соответствии с задачами дисциплины и требованиями Государственного образовательного стандарта.

Электронные и информационные технологии, которые очень активно проникли в образовательную среду вуза, представляет собой огромный ресурс для организации учебного процесса в современных условиях. Выделим наиболее важное из того, что получает при этом преподаватель и студент:

1. Интеграция в учебный процесс современных форм и методов обучения. Обучение иностранному языку должно ориентироваться на наиболее продуктивные положения разных подходов и методов на основе единой системы обучения в рамках единого учебного процесса с учётом конкретных условий обучения [3, с. 50].

2. Чередование синхронной работы в аудитории и асинхронной самостоятельной работы студента. Чтение и перевод текста можно, например, проработать дома, а контроль понимания и обсуждения провести на занятии/грамматические структуры самостоятельно изучить дома, а на занятии закрепить их применение.

3. Наглядность обучения. Способствует более высокому качеству усвоения материала: видео-аудиоматериалы позволяют работать над произношением, темпом речи; содержат образцы коммуникативных актов, позволяют почувствовать энергетику иноязычной речи. Презентации, которые проводят студенты с применением интернет – технологий, являются наглядным примером интеграционных процессов в обучении: умение работать на компьютере, знание специального предмета и иноязычные умения и навыки позволяют учащимся осуществлять коммуникацию на иностранном языке в профессиональных целях.

4. Организация индивидуальной/парной/коллективной работы учащихся. Индивидуальные достижения студента повышают успех парной и коллективной работы. Студенты учатся ответственности, учатся вести дискуссии, аргументировать свою точку зрения; развивают навыки толерантности и культуры общения при

работе в команде. Проблемы завтрашнего дня столь сложны, что не решаемы отдельно взятым сознанием [8, с. 38].

5. «Погружение» обучающегося в языковую среду. Иноязычные интернет – сайты, видео- и аудиоподкасты, обладая большой зрительно-слуховой информативностью, демонстрируя вербальные и невербальные ситуации профессионального общения, позволяют студенту практиковаться в определённом виде речевой деятельности в аудитории и дома.

6. Комфорт и эффективность обучения. Студентам не нужно носить тяжёлые печатные издания; планшет и смартфон для них – это и тетрадь, и словарь, и библиотека. Самый простой способ доступа к онлайн - ресурсам на занятиях иностранным языком через телефон, планшет, ноутбук повышает уровень вовлечённости, усилий и открывает новые возможности [2, с. 12].

7. Мотивация учащихся неязыковых вузов к изучению иностранного языка. Аутентичные материалы, актуальная информация, знакомство с речевой культурой носителей языка, применение технических новинок в обучении повышают интерес и активность студентов на занятиях, способствуют положительному эмоциональному настрою на учебную деятельность; развивают у студентов потребность совершенствовать свою речь в соответствии с языковыми нормами страны изучаемого языка.

8. Изменение взаимоотношения и взаимодействия преподавателя и студента. Оба становятся субъектами учебной деятельности. Доминантная позиция преподавателя и роль студента как пассивного исполнителя, воспроизводящего стандартный минимум готовых знаний, меняется на партнёрство [7, с. 22]. В процессе совместной деятельности происходит обмен знаниями, идеями, способами деятельности, раскрытие творческого потенциала всех субъектов деятельности.

Переход сразу всей системы образования из очного режима обучения на дистанционный режим стал для преподавателей и студентов большой неожиданностью, психологическим стрессом. Был нарушен привычный ход вещей. Но это не привело к срыву учебного процесса и учебных программ. Благодаря использованию в учебном процессе информационных технологий и элементов дистанционного обучения были заложены основы, которые позволили обеспечить переход на дистанционную форму обучения.

Всё, что преподаватель использовал раньше только как дополнение к традиционным формам обучения в аудитории и для эффективной организации самостоятельной работы учащихся, интегрируется сейчас в учебный процесс настолько, что скорее традиционные подходы становятся дополнением к современным методам и средствам обучения.

В сложившихся условиях все учебные занятия проходят с использованием информационных и телекоммуникационных технологий при территориальной разобщённости преподавателя и студента. Означает ли это, что студент остаётся полностью изолированным от преподавателя и сокурсников, что он самостоятельно должен покорять вершины дистанционного обучения. В учебном процессе появляется то, что ещё не существовало при очной форме обучения – виртуальные аудитории, куда студенты «приходят» по расписанию как на очное занятие. Занятия проходят онлайн в режиме видеоконференций на основе таких программ как ZOOM, SKYPE. WhatsApp и E-mail, которые давно стали быстрым средством связи между преподавателем и студентом, теперь используются ещё активнее.

Поскольку всё новое требует осмысления, а обучение - процесс интерактивный, нам хотелось узнать мнение учащихся о виртуальном обучении. На кафедре «Иностранный язык для аэрокосмических специальностей» МАИ мы провели выборочный опрос студентов разных курсов после того, как они почти два семестра проучились дистанционно. Учащихся попросили назвать положительные и отрицательные стороны дистанционного режима обучения. В нижеприведённую таблицу мы занесли только то, что назвали почти все или большинство опрошенных студентов.

Таблица 1

Мнение учащихся: плюсы и минусы дистанционного обучения

Плюсы дистанционного обучения	Минусы дистанционного обучения
1. Не нужно тратить время и деньги на дорогу в вуз.	1. Зависимость обучения от выхода в интернет: технические неполадки, отсутствие связи, медленная скорость соединения.
2. Независимость от места проживания и погодных условий.	2. Большой объём самостоятельной работы.
3. Более комфортные условия обучения. Есть возможность соблюдать режим питания.	3. Недостаток личного общения с преподавателем.
4. Быстрый и неограниченный доступ к материалам, интегрированным в систему дистанционного обучения.	4. Недостаток социального общения.
5. Гибкий график выполнения заданий.	5. Не все материалы есть в электронном виде.
6. Удобно для тех, кто совмещает учёбу с работой.	6. Много отвлекающих моментов.
7. Дисциплинирует.	7. Ухудшается зрение.
8. Повышает ответственность.	8. Малоподвижный образ жизни.

Из таблицы видно, что плюсы дистанционного обучения - это удобство, мобильность, гибкость, доступность. Комфорт и быстрые результаты важны для современного человека, который становится всё более активным.

Минусы дистанционного обучения – это проблемы со связью и доступом в Интернет; большой объём самостоятельной работы, который требует мобилизации собственных ресурсов обучающихся и консультаций с преподавателем. Виртуальные классы, электронная почта не всегда дают возможность получить необходимую обратную связь: для многих нужны совет преподавателя и личное обсуждение проблемы, беседы с глазу на глаз. Встречи с однокурсниками тоже ограничены онлайн- уроками и чатами. Продолжительная работа за компьютером, малоподвижный образ жизни ведут к проблемам со здоровьем.

В процессе дистанционного обучения формируются и личностные качества студента: самостоятельность, дисциплинированность, следовательно, умение принимать решения и отвечать за свои

действия. Как показывает личный опыт, труднее всего приходится в этом плане студентам младших курсов, у которых эти черты почти не сформированы и для очных занятий. Студенты старших курсов уже в состоянии поставить перед собой цель и идти к её достижению. Они понимают, чтобы выполнить программу, хоть и по гибкому графику, но в срок, без дисциплины и самостоятельности в решении учебных задач не обойтись. Но и те, и другие испытывают сегодня огромную психологическую нагрузку, справиться с которой помогает преподаватель.

Преподаватель в данных условиях должен быть не только специалистом в своей предметной области; он должен быть методистом, психологом, человеком, который способен заглянуть в будущее профессиональной деятельности обучающихся и, что особенно важно, развивать не только своих учеников, но и себя. Ведь именно преподаватель закладывает базу для эффективного применения информационных технологий, обучает оптимальным способам работы с аутентичной информацией, встречающейся в ресурсах Интернета, создаёт и поддерживает положительный эмоциональный фон на занятиях, когда студент чувствует свою успешность и интеллектуальную состоятельность [1, с. 340].

Выводы. Образование обусловлено достижениями науки и техники, потребностями экономики и общества на данном этапе развития. Сегодня среди компетенций будущего специалиста неязыкового вуза имеет место компетенция владения иностранным языком для практических, то есть профессиональных целей. Целенаправленное и систематическое использование электронных и информационных технологий мотивирует учащихся к общению на иностранном языке, давая им возможность применить на практике сформированные умения и навыки в различных видах речевой деятельности. Компьютерные технологии расширяют образовательное пространство, являются новым средством повышения качества обучения, активизируют творческий потенциал преподавателя и студента, вынуждая обоих адаптироваться к инновационным изменениям.

Однако нужно помнить, что образование – это не просто обучение, не только педагогические и технические технологии. Это и определённый «дух», настрой, эмоции, общение, традиции; всё то, что формирует нравственные ориентиры учащихся, пополняет их духовный багаж и оставляет тёплые воспоминания об Alma Mater. Умелое сочетание революционных изменений и лучших традиций системы высшего образования – это тоже одна из современных тенденций организации учебного процесса.

Литература:

1. Барвенко О.Г. Психолого-педагогические аспекты применения компьютерных технологий при обучении иностранному языку в вузе // Иностранные языки в образовательном пространстве технического вуза: сб. науч. ст. по проблемам высшей школы / Юж.-Рос. Гос. техн. ун-т (НПИ); под ред. А.Н. Ткачёва. - Новочеркасск: ЮРГТУ (НПИ), 2007. С. 338-341.

2. Власова С.В. Анализ условий становления личности студентов Аэрокосмического вуза при обучении иностранному языку специальности (на примере МАИ (НИУ)) // Мир науки. Педагогика и психология, 2019 №2, https://mir-nauki.com/PDF/92PDMN219.pdf (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. Рус., англ. С. 1-17.

3. Евдокимова М.Г. Профессионально ориентированное обучение иностранным языкам в неязыковом вузе как система // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Выпуск 12 (672). Педагогические науки. Иностранный язык как компонент профессиональной подготовки в неязыковом вузе. - Москва: ФГБОУ ВПО МГЛУ, 2013, С. 49-58.

4. Жукова Е.А. Образовательные онлайн-ресурсы: определение и виды / Е.А. Жукова. - Текст: непосредственный // Молодой учёный. - 2017. - №19 (153) - С. 18-20. URL: https://moluch.ru/ archive/153/43431/ (дата обращения: 21.11.2020).

5. Кириллова О.А., Евдокимова В.Е. Положительное и отрицательное влияние электронной информационно-образовательной среды на учебный процесс // Мир науки. Педагогика и психология, 2019 №5, https://mir-nauki.com/PDF/26PDMN519.pdf (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ. С. 1-6.

6. Синабдеева Е.С. Использование сети интернет в обучении иностранному языку // Технологии обучения иностранным языкам в неязыковых вузах: VI Московская научно-практическая конференция (Ульяновск, 3 февраля 2010 года): Сборник научных трудов / отв. Ред. Н.С. Шарафутдинова. - Ульяновск: УлГТУ, 2010. С. 150-153.

7. Тимофеева Т.И. Показатели успешного формирования стратегической компетенции студентов // Технологии обучения иностранным языкам в неязыковых вузах: VI Московская научно-практическая конференция (Ульяновск, 3 февраля 2010 года): Сборник научных трудов / отв. Ред. Н.С. Шарафутдинова. - Ульяновск: УлГТУ, 2010. С. 21-26.

8. Туктарова Л.Р. Направления инновационных процессов в современном образовании // Рецензируемый научный журнал «Тенденции развития науки и образования». Июнь 2020 г. № 62, часть 14. Изд. НИЦ «Л-Журнал», 2020. - С. 36-39.

9. Федорищева Е.А., Мануйлова О.А. Использование мультимедийных средств при подготовке переводчиков в сфере профессиональной коммуникации на кафедре английского и французского языков ЮРГТУ // Иностранные языки в образовательном пространстве технического вуза: сб. науч. ст. по проблемам высшей школы / Юж.-Рос. Гос. техн. ун-т (НПИ); под ред. А.Н. Ткачёва. - Новочеркасск: ЮРГТУ (НПИ), 2007. С. 356

УДК 378

топ-менеджер Лобашев Игорь Валерьевич
ООО «ТЕТА» (г. Петрозаводск);
кандидат педагогических наук, доцент Лобашев Валерий Данилович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Петрозаводский государственный университет (г. Петрозаводск)

ПСИХИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИИ

Аннотация. Статья освещает начальные положения присутствия и проявление психических функций обучающегося в процессах восприятия учебной информации. Рассматриваются условия оптимального функционирования визуального воображения. Описываются положения, определяющие требования и ограничения применения методов и технологий визуализации учебной информации в приложении к психическим функциям обучающихся. Излагаются позиции участников учебного процесса по отношению к проявлениям познавательных аспектов психических процессов познания.

Ключевые слова: визуализация, воображение, сознание, мышление, восприятие, иконическая память, тезаурус, бифуркация.

Annotaition. The Article highlights the initial positions of presence and the manifestation of the mental functions of the learner in the processes of perception of educational information. The conditions of optimal functioning of the visual imagination are considered. The provisions that define the requirements and limitations of the methods and technologies of visualizing educational information in the application to the mental functions of students are described. The positions of the participants in the educational process in relation to the manifestations of cognitive aspects of the mental processes of cognition are presented.

Keywords: visualization, imagination, consciousness, thinking, perception, iconic memory, thesaurus, bifurcation

Введение. На современном этапе, как отмечают психологи, сенсорный опыт испытывает мощное негативное воздействие всепоглощающего погружения в компьютерное пространство. При этом субъективное внимание обучающегося значительно рассеивается и ослабевает. Субъект в своей жизнедеятельности непрерывно насыщает и совершенствует некоторое доступное ему так называемое сенсорное пространство. Оно формируется, по крайней мере, из пяти подпространств (для начала - это число чувств человека). Однако очень быстро обучающегося буквально обволакивает мир, предоставляющий ему несколько новых координат. И в первую очередь - это пространство и время. Психика входящего и познающего мир крайне быстро нагружается ошеломляющим потоком информации. Катастрофическая необходимость построения барьеров препятствующих разрушительному эффекту наступления новизны активизирует формирование специфических механизмов психологической защиты.

Судя по наблюдаемым эффектам процессов обучения, современный человек способен модифицировать эту «защиту» в своих потребительских интересах. Приобретается способность отображать в сознании учебные сообщения, минуя фазы сомнения. Но необходимо отметить, что формируемое усилиями обучающегося визуальное мышление способно принять и зафиксировать сущность закреплённой посредством дидактического материала в предмете изучения информации только в том случае, если воспринятая новизна соответствует начальным запросам целостного мира личности, совпадает с её интересами, психологическими ориентациями, прогностической направленностью. И если ранее обучение связывалось с тактами-процедурами осознания и поиска аналогов и противоречий с задействованием «механизмов», по меньшей мере, промежуточной памяти, то современная система обучения, основана на «визуализации» учебных знаний и уже привлекает алгоритмы сравнительной логики, исключая из процесса саму процедуру извлечения аналогов из долгосрочной памяти. Процесс восприятия и признания учебной информации, приобретая характер псевдообучения, сократился во времени от 2-5 секунд иногда до паттерновой реакции в 0,1 и даже до 0,04 сек – «реакции опасности».

Одна из основных задач психолингвистики – определение особенностей смыслового восприятия, протекающего как единый процесс комплексной функции «восприятие-понимание». Феномен понимания осложнён многообразием подходов к рассмотрению сути содержания объекта изучения (познания), определением роли и позиции активного элемента в процессе раскрытия новизны и целевой ценности информации. В учебном диалоге чаще всего присутствуют повествующий преподаватель, заранее определивший содержание и обучающий посыл визуализированного домена информации в форме некоторого образа, и обучающийся, проявляющий рвение к построению собственного варианта образа изучаемого предмета, факта, явления [6].

Изложение основного материала статьи. Воспринимаемые сознанием визуальные символы информации схватываются и мгновенно подвергаются анализу, осмысливанию, раскодированию. Рассматриваются и оптимизируются совокупности смыслов и значений, заложенных источником информации в учебные сообщения. Сознание активизирует процедуры синтеза всевозможных производных комбинаций смыслов и символов. Однако изолированно функционирующие вербальные системы коммуникаций не способны успешно компилировать элементы сообщений и тем более решать задачи смыслотворчества. Психология рассматривает визуальное мышление как синтез понятийного и образного мышления, где компонентами выступают процессы восприятия, анализа, интерпретации, сравнения, преобразования, оценивания, создания нового образа. Содержание визуального мышления заключается в осмыслении виртуальных образов до проявления самого мышления, а не иллюстраций к мыслям.

Являясь сложным психологическим процессом, визуализация стимулирует развитие зрительной памяти, ассоциативного, образного и логического мышления обучающихся. Создаваемая технологиями визуализации информации иллюзия реальных тактильных ощущений контактного взаимодействия обучающегося с представленными в модели объектами виртуального мира позволяет достичь эффекта присутствия обучающегося в стереоскопически представленном «экранном мире». Сознание человека выстраивает сложные взаимосвязи внутри системы, содержащей виртуальные образы, находящиеся в псевдо контакте с мыслительной деятельностью обучающегося. Создаётся картина-область так называемой «законченной

наглядности виртуальной реальности». Отсутствие качественно дополняющей поддержки новизны и ориентира преодоления порога неприятия (построение обязательности изучения) учебного материала создаёт значительные трудности в осуществлении творческого процесса обучения [2].

Образное моделирование проявляется как отражение воспринятого мира, частью которого является модель-образ изучаемого объекта, представляемая посредством визуального мышления в знаково-символьной форме. Глубинные преобразования внутреннего ощущения моделируемой реальности способствуют созданию сюжетных перетеканий из одной модели (некоторой виртуальной области мира) в другую. Включаются художественные приёмы разработок визуализаций, погружение в различные миры, как много размерные, так и просто «нарезанные» в восьми октанах отражения проекций. Это позволяет обучающемуся развивать способности контрастировать наиболее существенные связи и отношения в изучаемом объекте [1].

Характерной особенностью построения наиболее часто упоминаемых видов новых дидактических средств - логико-смысловых моделей – восьми координатная система опорно-узловых точек (напрашивается визуальный аналог: в построениях аналитической геометрии присутствуют и используются восемь областей-октантов). Можно провести некоторую аналогию перечня функций работ над знаниевым представлением учебного материала: разделение, сравнение, заключение, выделение узловых элементов содержания, систематизация, выявление связей, свертывание информации. Каждая проявляет себя в трёх ортах фактуально-функционально выделенных в трёх осях (имеющих положительное и отрицательное направление от полюса, перемещающегося в пространстве «смысл – значение - ценность»).

Столь не ограниченная потенциальная свобода построений (а человек способен оценивать факты, психические реакции, различные модусы и т.п. максимально лишь в семи координатах) предоставляет возможность обучающемуся расширять область функционирования традиционных иллюстративно-мнемонических функций. Визуализация воспринимаемого потока информации позволяет дискретизировать учебный материал, первоначально разбивая его на смысло обозначенные элементы, а затем конструируя логически совершенную модель выделенного единичного блока, регулируя области и объём его наложения-пересечения с предыдущими и последующими разделами (совокупностями блоков учебной информации). Проявляются свойства (признаки) эффекта эмерджментности. Однако непреложным (часто нарушаемым) требованием такого варианта выполнения учебного процесса выступает наличие активного речевого сопровождения излагаемого комплекса учебных сообщений на естественном языке.

Проектируя и выполняя визуализацию фрагментов учебного материала, необходимо учесть особенности протекания познавательных аспектов психических процессов познания у каждого в отдельности обучающихся. Выделяются три уровня организации восприятия целостной картины предъявляемой индивиду визуальной реальности: элементарный (ощущение и восприятие), промежуточный (представление и воображение) и высший (мышление). В этом случае конструкция выглядит следующим образом: «базис – надстройка – центр анализа, управления и проектирования».

В контексте совершенства содержания и организации тезаурусной модели восприятия и усвоения-понимания учебной информации визуализация выполняет задачи оптического представления создаваемого обучающимся образа изучаемого объекта, но одновременно это и средство доставки и расшифровки элементов потока закодированных самым различным образом учебных сообщений, выполняющих свою первозадачу – обучение.

Выстраиваемый в учебном тексте визуальный ряд ориентирован как через конкретно образную форму информации к правому, так и через схемно-модульное представление информации к левому «логико-аналитическому» полушариям мозга. Анализ данного обстоятельства совместного функционирования осознаваемой и неосознаваемой сферы психики обучающегося позволяет оценить роль и степень присутствия внушаемости восприятия и осознания учебного сообщения во времени.

Выполняемая визуализация учебного материала включает элементы системы визуально-пространственной памяти, сокращающие цепи логических рассуждений. Обучающимся производится синтез информации повышенной плотности, обобщаются понятия, возникают опорные точки оценки степени достоверности восприятия образа, представленного извне и внутреннего представления о нём на основании прежнего опыта. В случае совпадения этих оценок усвоение новых учебных сообщений происходит очень быстро, минуя барьеры фовеального фильтра. В этой дидактической ситуации как элементы эвристики возникают условия проявления атмосферы креативности [7].

В процессе восприятия изменяется сам обучающийся. Визуализация принудительно в качестве «наступательных» реалий окружающей действительности входит в ментальный мир человека. Визуализация позволяет развить способности мозга мысленно достраивать упущенные при первом взгляде, быстром «прочтении» детали изучаемого объекта. Виртуальный образ, создаваемый воображением, служит одновременно способом и в некоторой степени средством постижения отражённой воображением реальности, представленной в процессе визуализации некоторым (часто достаточно абстрактным) образом-моделью.

Среди обучающихся отмечаются косвенные доказательства зависимости успешности, чёткости, совершенства и скорости построения рельефных образов плоских изображений от уровня ранее развитых интеллектуальных способностей. При обучении групп, прошедших предварительный отбор проявляет себя, специфический «псевдотрансцендентальный» интеллект начальной обученности. Этот факт подчёркивает необходимость создания гибких методик, технологий и программ обучения, учитывающих особенности каждого обучающегося, «заточенных» именно на индивидуалов. Требуется проведение аттестационных испытаний соискателей с дальнейшим построением учебного процесса, в модели-конструкции которого предусматривается коррекция трудности изучаемого материала в соответствии со ступенями продемонстрированных способностей для соответствующих групп обучающихся [11].

Подчёркнуто явно и интенсивно выделенный эффект рельефности проявляется в условиях проблемного обучения, где у обучающегося выявляются практические потребности пробуждения, реализации потенций вовлечённого действия и мышления. Из общего объёма зрительно воспринимаемой информации выделяют взаимодополняющие и одновременно функционирующие подвиды визуального, наглядно-действенного и наглядно-образного мышления. Относя зрение и мышление к ретикулярным структурам, следует выдержать и доказательно признать предположение о чёткой взаимосвязи процессов развития зрительной системы и последующего совершенствования процедур-функций абстрактного мышления.

Наиболее привлекательное качество наглядного образа проявляется в высокой сохранности получаемых зрительных впечатлений, подкрепляемых разъяснениями и комментариями преподавателя, соисполнителя, заинтересованного наблюдателя. В складывающихся обстоятельствах продуктивная деятельность иконической памяти определяет заполнение ячеек тезауруса некоторыми опорными понятиями, служащими в дальнейшем опорой доказательных рассуждений, построения доводов и убеждений. Именно понимание выступает главной задачей, конечным смыслом образования. Оно выступает некоторой решающей стадией в трансформации (дополнении, улучшении, замены) части тезауруса, его выделенных доменов, служащих базисом для дальнейших насыщающих преобразований общей обученности.

Основой творческого самовыражения обучающегося является продуктивная визуализация, обеспечивающая высокую результативность специального обучения. В таком рассмотрении концепт визуализации возможно представить как мыслительный акт реализующий ментальное представление обучающимся объекта, факта, явления в форме как реально существующих, так и рождённых воображением субъекта трансформированных вариантов образов исходного объекта [4].

Визуализация выступает своеобразным фильтром и механизмом раскодирующим содержание учебного сообщения с одной стороны, и с другой - средством конкретизации возникающего у обучающегося индивидуального варианта трактовки воспринятой учебной информации, домена, первоначально существующего во внешних по отношению к обучающемуся различных алфавитах, оценках, эмоциональных реакциях. В значительной мере понижается порог отчуждения, информационное сообщение переводится в разряд интеллектуальной собственности и уже защищается обучающимся с позиций не пользователя, но владельца и распорядителя.

Активизируя визуальное мышление преподаватель инициализирует «общее» мышление как отдельного индивида, так и учебной группы в целом. Из элементов, наполняющих тезаурус и дополнительно воспринимаемых в процессе обучения, создаётся единый обобщённый визуальный образ.

Репрезентативная основа выбора обучающимся значимой информации тесно коррелирует с психофизиологическими характеристиками человека, векторами ориентации его интересов на данном отрезке времени**.** Проведение первичного анализа практических исследований позволяет выделить поэтапно превалирующие типы мышления, предопределяющие, в свою очередь, характерные особенности преимущественно формирующихся дискрет, обрамляющих остов общего конструкта «знания-умения-навыки». Выполненные наблюдения указывают, что на соответствующих этапах преобладают следующие постулаты-функции трансформирования поступающей учебной информации: I - визуальное мышление; II - слуховое мышление; III – тактильно-аналитическое мышление. Экспериментальные исследования также показывают, что соотношение периодов I и II, а также II и III с высоким уровнем корреляции устойчиво укладывается в диапазон 1,32...1,68.

Ставя основной задачей обучения – понимание, визуализация знаний, помещаемая в граничные условия-требования достижения успешности как определённого вида алгоритма обучения, подчинена обязательным пороговым требованиям. В этой ситуации функциональные параметры маршрута программного обеспечения (представляются ориентированным полюсным графом) задаются в виде:

- матрицы инцидентности и смежности с характеристиками рёбер и работ;
- функционалом параметров связей и аргументов в форме процедур-функций;
- комплексом моделей визуализации конкретных позиций и сочетаний (наиболее явных и часто создаваемых внешними и внутренними обстоятельствами, условиями, наложениями, ограничениями);
- полноразмерными контекстными меню предрасположенных к дополнению и расширению трактовок-комментарий этапов алгоритма обучения.

Применяемые на практике методы компаративистики позволяют создать весьма специфическую функциональную обратную связь. Становится позволительным сравнивать несравнимое. Некоторая виртуальная реальность перемещает пользователя-наблюдателя «внутрь» созданной модели. Включается ассоциативное мышление, анализ визуальных образов производится с иной позиции – активного управления ситуацией. В этом направлении представляет частный интерес разработка системы CAVE (cave automatic virtual environment).

Визуализация способствует выходу личности в точки бифуркации, создавая нетрадиционные ситуации, конкретизируя условия, выставляя требования обязательности принятия порогового решения. Педагогическое воздействие, организуемое в точке бифуркации – а это именно ситуация визуализации информации (но не знаний – что много сложнее), должно выполнять требования-действия:

1. Создание объекта визуализации должно апеллировать к социально значимому аттрактору – системе контроля достигаемого результата; в этом случае конечный эффект достижения цели может быть отложен на длительное время.
2. Чётко вписываться в цели и располагаться в строго выверенном участке (моменте) общего потока учебных занятий, а значит подвергаться жёсткой дисциплине подчинения и сочетаемости с другими дисциплинами, моментами проведения в среде различных мероприятий и т.д.
3. Учитывать влияние и соответствовать статусу обучающего окружения, присутствие преподавателя, тьютора; подготовленность (воспитанность и интеллект) аудитории, настроенность на положительную атмосферу, предъявленность энергичных (неоспоримых) положительных ориентиров достижения цели обучения.
4. Располагать некоторым арсеналом действий (в том числе ограничительных), применить которые возможно придётся для парирование отрицательных последствий нарушения маршрута обучения: не достижение стандарта обученности, излишняя затратность, конфликты в учебном коллективе и др.

Дополнительно выделяются условия успешности применения различных способов воздействия на участников и сам процесс обучения:

- воздействие преподавателя должно быть точно выверено по моменту вступления в процесс познания; само воздействие должно быть строго резонансным фазам психических процессов, в которые погружён обучающийся;
- обязательное, но не явное присутствие референтных групп, что должно стимулировать работу в коллективе, не затушёвывая участия личности, но поддерживая, «страхуя» её инициативу в выработке поисковых решений.

В педагогической практике обучающийся помещается в область трудно преодолимой дилеммы: практической невозможности (в силу нетренированности, необученности, не настроенности, нежелания) успешно совместить, не нарушая целостного равновесия воспринимаемой единицы знания, озадачивающую новизну нового материала и одновременно - требовательный посыл обучающего удовлетворительно усвоить приёмы владения и действия с ним.

Оптимизация учебного процесса по необходимости должна включать в себя структуры, обеспечивающие эмоциональные реакции на изучаемый материал. Рождаемые переживания (эмоции) составляют базис яркого мышления, что в свою очередь, порождая воображение, создаёт прообразы, абрисы, вызывает эстетические отклики на возникающие затруднения, в конечном итоге способствует выработке нетривиального решения учебных задач. Следует предположить, что разработка положений дидактической многомерной технологии и основополагающих элементов инструментальной дидактики будут способствовать снижению психофизиологических, педагогических и образовательных трудностей в обучении [5].

Погружение обучающегося в персонифицированную информационно-образовательную среду предполагает связывание в функционально единую систему процессов персонизации (определения места и значимости в среде), персонификации (признание за обучающимся права и способностей на индивидуальные действия) и персонализации (отражении и оценки правоты своих действий через реакцию окружающих на выполненные действия - своеобразный инкаутинг). Характерно, что в предлагаемой системе особое место отводится чувственно-образному механизму отражения воспринимаемой информации.

Визуальная информация выступает важнейшим принципом коммуникации и репрезентации информации и обрабатывается правым полушарием. Взаимодействуя с вербальной, она развивает межполушарные связи и в целом «гармоничность» мозга, что необходимо принимать во внимание и использовать в образовательном процессе. Необходимо учесть и, объясняемую этим явлением, тенденцию нарастания противления формальным подходам к обучению у современных обучающиеся [3].

Выводы. Рассмотренные аспекты развития теории и практики визуализации учебного материала послужили основой проводимых на базе Петрозаводского госуниверситета (Институт педагогики и психологии, кафедра методики преподавания специальных дисциплин) исследований и выполнения практических разработок, применённых в курсах «Техническая механика», «Методика обучения предпринимательству», «Проектирование малых предприятий». Выполненные лонгэтюдные исследования, свидетельствуют о том, что наибольший эффект достигается при учёте выделенных положений в организации обучения с использованием методов визуализации информации, case-метода, проблемного обучения. Отмечается значительное обогащение понятийного аппарата обучающихся за счёт привлечения разнообразных логик формирования и совершенствования сути понятий, присутствующих в смежных курсах. Создаётся расширенный базис совершенствования модели выпускника вуза.

Литература:

1. Вахидова Л.В., Манько Н.Н., Габитова Э.М., Штейнберг В.Э. Визуализация персонифицированной информационно-образовательной среды // Образовательные технологии (г. Москва). 2018. №1. С. 34-47.

2. Грузкова С.Ю., Сагеева Е.Р. Особенности развития каналов восприятия у студентов технического вуза // Вестник Казанского государственного энергетического университета. 2015. № 2(6). С. 118-128.

3. Катханова Ю.Ф., Корзинова Е.И., Игнатьев С.Е. Визуализация учебной информации как педагогическая проблема // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2018. №. 4 (228). С. 51-59.

4. Ключникова О.В. Трехмерное изображение (голограммы) как средство повышения качества образования // Парадигма. 2019. № 3. С. 127-128.

5. Лобашев В.Д., Лобашев И.В. Функции и процедуры процессов познания в профессиональном образовании [Текст] - Петрозаводск: Издательство ПетрГУ, 2018. 120 с.

6. Мустафина Ю.В. Развитие проектировочных умений учителя в системе послевузовского образования // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-3. С. 169-171.

7. Пономаренко И.Л., Моисеев В.Г., Шевченко А.А. / Особенности визуального мышления у студентов с полезависимым-поленезависимым когнитивным стилем / Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2020. Т. 6 (72). №1. С. 85-92.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Лотова Надежда Константиновна
ФГБОУ ВО «Арктический государственный агротехнологический университет» (г. Якутск);
старший преподаватель кафедры возрастной и
педагогической психологии Андросова Мария Ивановна
Педагогический институт ФГАОУ ВО «Северо-Восточный
федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);
заведующая по воспитательной работе Сергеева Кириана Кирилловна
ГБПОУ РС(Я) Якутское художественное училище (колледж) имени П.П. Романова (г. Якутск)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ВУЗА

Аннотация. В статье даются характеристики студенческого возраста. Подробно описываются психологические особенности личности студента вуза. Выявлены взгляды ученых на периодизацию студенческого возраста. Проанализированы критерии изучения личности студентов: мотивация к поступлению в вуз на уровне общего образования, в том числе формирование самостоятельных профессиональных навыков, характеристики интересов, увлечений, навыков, поведения, состояния здоровья и будущего профессионального содержания и соответствия требованиям. Обобщены выводы по структуре развития психологических особенностей личности студентов на этапе получения высшего образования.

Ключевые слова: студент, студенческий возраст, психологические особенности, самооценка, высшее образование.

Annotation. The article provides characteristics of student age. The article describes in detail the psychological characteristics of a University student's personality. The views of scientists on the periodization of student age are revealed. The criteria for studying students ' personality are analyzed: motivation to enter a University at the General education level, including the formation of independent professional skills, characteristics of interests, Hobbies, skills, behavior, health status and future professional content and compliance with requirements. Conclusions on the structure of development of psychological characteristics of students ' personality at the stage of higher education are summarized.
Keywords: student, student age, psychological characteristics, self-esteem, higher education.

Введение. В настоящий момент выделяется несколько основных видов психологических состояний личности. До середины XX века этот фактор не оценивался и не был четко определен для формирования психосоматического портрета отдельного человека. Хотя именно эти показатели часто готовы стать определяющими в определении многих ведущих факторов формирования комфортного повседневного образа жизни человека, его готовности заниматься различными видами деятельности.

Социально психологическое состояние способно оказывать значительное влияние на положительное или отрицательное восприятие жизни в целом. В этой ситуации необходимо рассматривать все отношения, в которые в разной мере вступает студент, то, насколько он в них себя уверенно чувствует. Способно ли окружение формировать поддержку действий студента или оно становится провокатором формирования нарушений. Отрицательное социально психологическое состояние способно стать основанием формирования психосоматических нарушений.

Студенческий возраст - это чувствительный период для развития основных способностей в обществе. Высшее образование влияет на психологию человека и его личностное развитие. В ходе исследовательской работы в университете студенты развивают свои идеи на всех уровнях и в комфортной обстановке. Они определяют направление психического состояния человека, а значит, могут создать такое психическое состояние, которое может вызвать у человека основную потребность в профессиональном руководстве.

Точно так же, как люди в определенном возрасте, характеристика студента может быть определена тремя способами:

1. С психологической, которая представляет собой гармонию, состояние и черты личности. Ключом к духовной сущности воззрения является (направленность, смирение, природа, способность), или влияние на процесс психических процессов, создание психических состояний, возникновение эмоциональных образований. Это отражение природы, процессов, психических состояний и личных исследований.

2. С социальной, включающую в себя социальные отношения, принадлежность к определенной социальной группе, этническую принадлежность и другие характеристики учащегося.

3. С биологической, содержащие высшие тип высшей нервной деятельности, структура анализатора, рефлексы, интуицию, силу телосложение, черты лица, цвет глаз, рост. Этот аспект в основном определяется генетической и врожденной мотивацией, но в определенных пределах на него будут влиять условия жизни и изменения.

По сравнению с другими возрастами, этот возраст можно назвать самым высоким темпом общения, вербальной или логической работы. Поэтому в соответствии с этим процесс биологического, психологического и социального развития молодежи ограничен в результате достижения высшей «вершины».

Следует отметить, что студенческие позиции сильно отличаются от позиций текущего периода. Студенты в современном информационном обществе, социально-экономические реформы созданы в условиях индустриальной структуры. В результате подавляющее большинство подрастающего поколения меняет сроки и в то же время негативно влияет на них для действующих лиц. Исходя из этого, ценовой диапазон студентов и имеет следующие атрибуты: предприимчивость, критичность, инициативность, креативность, трудолюбие власти любезно разрешают ответственность, любовь.

Одной из главных психологических особенностей студенческой жизни является стремление к будущему. Важным фактором развития студентов является подготовка и реализация жизненного плана. Поэтому у студентов возникает желание определиться в психологических знаниях и составить планы на будущую жизнь.

Е.М. Семёнова, Н.Н. Ворошилина выделяют еще один аспект развития личности студентов - важный фактор в их репутации и потребностях. Например, несколько лет назад количество заявок на поступление в Юридический колледж университета было в несколько раз больше, чем количество выделенных университету земельных участков. В этом вопросе, как и сегодня, важен выбор вуза. Это совокупность психологических особенностей студенческого возраста [3].

На профессиональную программу молодых людей влияют самые разные факторы: родители, учителя, друзья, книги, программы и т.д. Однако многие следуют принципу «для галочки и чтобы было», потому что всеобщее стремление к высшему образованию приводит к тому, что люди не ценят человеческие желания или квалификацию. Этот принцип применим, независимо от того, какой из них есть, выберите университет, чтобы поступить в него. Что касается студента, то его жизнь-это в основном учебная и профессиональная деятельность, так как показатель тенденций обучения, причины его успешности и учебной деятельности являются важнейшими критериями социального развития личности.

Для большинства студентов существует большая конкуренция между кандидатами, потому что высшее образование чрезвычайно ценно. Успех университета напрямую зависит от качества образования в различных вузах. Пожалуйста, обратите внимание, что первая научная конференция студента должна подчеркнуть его полные знания, навыки и опыт, а также его социальные эмоциональные потребности.

Сегодня на рынке труда существует высокий спрос на профессиональные навыки, и ожидается, что современные специалисты будут обладать не только техническими навыками, но и личностными качествами: локальностью, инициативностью, эффективностью и энергетической независимостью.

Как человек науки и литературы, студенческий возраст подчеркивает, что очень важно активно развивать нравственное и эстетическое сознание, формировать мировоззрение и, самое главное, весь спектр взрослой социальной ответственности, гражданской, общественно - политической, профессиональной, трудовой и семейной. В то же время студенты создают новое мышление-это современное явление в мире, четкое мировоззренческое положение.

Динамичная жизнь должна принимать самые гуманные решения для удовлетворения растущих потребностей и проблем личной моральной безопасности в самых мрачных обстоятельствах. Нравственное воспитание студентов включает в себя развитие ценностных ориентаций, планирования жизни, целеустремленности, принципов, целеустремленности и культуры общения.

В свою очередь, решение этой задачи часто сталкивается с моральной готовностью мужчины. Ответственное отношение к образованию, социальной деятельности и умение формировать у каждого студента самодисциплину является важным фактором личностного развития. Студенты стремятся к пониманию важности общества и самого высокого уровня зрелости общества.

Студенты являются важными социальными группами, социальными, экономическими и важными силами, влияющими на духовно - нравственное развитие. Выработка и реализация политики, системы мышления, с одной стороны, специальных навыков в профессиональном аспекте, с другой стороны, этот возраст можно выделить как критический период личностного развития.

Время учебы в вузе совпадает со вторым юношеским периодом. Низкая самооценка особенно чувствительна к молодым людям и так или иначе влияет на их самооценку. Они действуют с критикой, смехом и бранью. Они больше озабочены непониманием. Они считают себя неправыми, если не преуспевают в своей работе или реагируют в больших масштабах. Поэтому для большинства из них характерны застенчивость, склонность к психологической обособленности, подъем реальности в мир сновидений, который происходит не по своей воле. Уверенность в себе низка, и их одолевает одиночество.

Поступление в ВУЗ укрепляет убеждения молодых людей и определяет профессиональное самоопределение, создавая мечты. Однако на данном этапе принято решение избегать в будущем работы с профессионалами. Так, например, 64% выпускников четырех крупнейших университетов Лисовского заявили, что будущее находится в русле тенденций и интересов. Часто настроение студентов меняется от раннего студенческого энтузиазма, скептицизма к системе преподавания, преподавателям и т.д.

Предварительный контрольный список специальностей необходим для определения навыков, которые необходимо определить в конкретной университетской должности. В соответствии с требованиями анализа психологической работы человека выделяют три уровня: 1) необходимый; 2) обоснованно необходимый; 3) требуемый. Использование этих программ дает положительные результаты.

По мнению А.А. Сергеевой, развитие основных человеческих социальных ресурсов - это чувствительный период. Высшее образование оказывает огромное влияние на психологию человека и его личностное развитие. В ходе научных исследований в университете студенты развивают свой ум на всех уровнях в благоприятных условиях. Они определяют направление психического состояния человека, а это значит, что они способны создать такое психическое состояние, которое способно породить основную человеческую потребность в профессиональном руководстве. Успешный вуз требует наличия навыков на достаточно высоком уровне общего интеллектуального развития, особенно понимания, презентации, памяти, мышления, внимания, расширения познавательного интереса, специфических видов логических функций и т.д. При таком уровне явного снижения компенсацией может стать все большее вдохновение и выигрыш от учебной деятельности, настойчивость, точность и аккуратность ситуации. Эти уровни немного отличаются в разных университетах, но в целом они близки друг к другу, даже если сравнивать так называемые известные и не известные карьерные капиталы или сокращенные университеты [4, с. 327].

К примеру, абитуриент, претендующий на поступление на кафедру естественных наук, должен обладать преимущественно высокоразвитым логическим и абстрактным мышлением, произвольно отслеживая свои мыслительные процессы, а именно способностью обращать внимание на объекты быстрого и положительного интереса и полностью препятствовать чему-либо другому. Это возможно только в том случае, если последняя концентрация выше. Логика их суждений должны быть безупречны.

На протяжении начальных курсов складывается студенческий коллектив, формируются навыки и умения рациональной организации умственной деятельности, осознается призвание к избранной профессии, вырабатывается оптимальный режим труда, досуга и быта, устанавливается система работы по самообразованию и самовоспитанию профессионально значимых качеств личности. Необходимым условием успешной деятельности студента является освоение новых для него особенностей учебы в вузе, устраняющее ощущение внутреннего дискомфорта и блокирующее возможность конфликта со средой.

Резкая ломка многолетнего привычного рабочего стереотипа, основу которого составляет открытое И.П. Павловым психофизиологическое явление - динамический стереотип, иногда приводит к нервным срывам и стрессовым реакциям. По этой причине период адаптации, связанный с ломкой прежних стереотипов, может на первых порах обусловить и сравнительно низкую успеваемость, и трудности в общении. У одних студентов выработка нового стереотипа проходит скачкообразно, у других - ровно. Несомненно, особенности этой перестройки связаны с характеристиками типа высшей нервной деятельности, однако социальные факторы имеют здесь решающее значение. Знание индивидуальных особенностей студента, на основе которых строится система включения его в новые виды деятельности и новый круг общения, дает возможность избежать дезадаптационного синдрома, сделать процесс адаптации ровным и психологически комфортным.

Продолжительность университетского обучения-это период интенсивного социального развития студентов, развития высших психических функций, интеллектуального становления всей системы и целого. Важнейшие качества прошлого которые необходимо учитывать и развивать в учебном процессе это не стандартный подход к конкретным проблемам умение решать общие проблемы личности и так далее. Если студенты учитывают только биологический возраст, то он должен быть включен в возрастной период, являющийся переходным этапом развития между ребенком и взрослым. Поэтому в зарубежной психологии это время ассоциируется с процессом взросления.

В социально-психологическом аспекте и студенты отличаются высоким уровнем образованности и профессиональной направленности по сравнению с другими группами людей. В то же время студенты являются социальными по социальному составу и гармоничными по интеллектуальной и социальной зрелости. Учет этой характеристики является основой отношения учителя к учащимся с партнерами педагогического взаимодействия, с личностью для учителя. Она определяется особой направленностью осознания и действий на решение конкретных профориентационных задач.

Характеристика возрастной группы (17-23 года) - активное отношение к действительности, стремление познать себя как субъекта социальной жизни, самоопределение и самоутверждение. В то же время

стремление студента к самоопределению характеризуется некоторой устойчивостью (из-за отсутствия достаточного жизненного опыта, отсутствия самопонимания «зачем» нравственных ценностей.

Изложение основного материала статьи. Исследования Института молодежи (Москва)показывают, что лишь небольшое количество студентов успешно справляется в жизни с духовно-нравственными и качественными инновациями и творчеством; большинство молодых людей не хотят участвовать в борьбе за свои права, что свидетельствует о низком уровне правовой культуры и норм студентов. Это и рассеянность, и самое редкое, и плохое настроение, и пессимизм, и сомнения, и негативный максимализм, и добровольцы.

Развитию личности студентов на различных курсах, А.В. Капцов определяет некоторые особенности:

Первый курс - это вызов для привлечения новых кандидатов в формы жизни. Поведение характеризуется высоким уровнем конформизма; учащиеся младших курсов по-разному подходят к своей роли.

Второй курс - это период наиболее интенсивной учебной деятельности студентов. Все формы обучения и воспитания интенсивно применялись на втором году студенческой жизни. Студенты получают свою подготовку и широкую культуру и нуждаются в развитии. Процесс адаптации в этой среде в значительной степени завершен.

Третий курс-начало формирования навыков, усиления научной работы по укреплению профессиональных интересов студентов. В экспертной среде нередко происходит разброс разнородных интересов отдельных лиц. Эта форма повышения квалификации в образовании ограничена факторами квалификации в существенных качествах.

Четвертый курс-это действительно руководство для специалиста в период обучения. За студенческим поведением и интенсивным поиском путей и форм специальной подготовки студенты переоценивают многие ценности жизни и культуры.

Пятый курс - это период окончания вуза, создается четкая и очевидная адаптация к следующей категории деятельности. Появляются новые, более актуальные ценности, связанные с материальным и семейным положением, местом работы и т.д.

На третьем и четвертом курсах учеба, и её влияние на социальную активность студентов играет важную роль. Интерес противоположного пола занимал важное место в сознании и поведении студентов. Близкие отношения часто способствуют лучшему чтению, работе и творческой деятельности. Данные социологов, как правило, показывают, что после скрининга некоторые супружеские пары не остаются в стороне от общества и никогда его не покидают. Брак многих студентов к концу учебы не приводит к распаду студенческих коллективов, хотя количество прямых и индивидуальных связей между его членами несколько сокращается [2, с. 159].

Изучение личности студентов Е.В. Величко осуществляет по следующим критериям: мотивация к поступлению в вуз на уровне общего образования, эксплуатационные характеристики до поступления в вуз, в том числе формирование самостоятельных профессиональных навыков, характеристики интересов, увлечений, навыков, поведения, состояния здоровья и будущего профессионального содержания и соответствия требованиям [1, с. 98].

Для того чтобы идентифицировать все эти процессы, он широко используется для мониторинга исследований, наблюдений, статуса студента, результатов мониторинга, анализа, тестирования и тестирования. Существуют исследования и практики, определяющие конкретные задачи обучения, предпочтения исследовательских программ и типы занятий, определяющие уровень активности человека, его самооценку и удовлетворенность. Исходя из этого исследования, существует тенденция к дискриминации студентов.

Деятельность студента-психологическая характеристика и мотивация процесса, возникновение внутренних и внешних условий, средств ограничения, ограничений для достижения конкретных целей и задач. Основные виды учебной деятельности студентов - участие в научной и общественной жизни, образование и воспитание. В этой постановке при изучении психологических особенностей студентов необходимо учитывать важную роль высшего образования, поскольку деятельность студентов важна в обучении социальным навыкам, пониманию потребностей людей в различных сферах народного хозяйства, а деятельность по обучению социальным навыкам не ограничивается материальным производством.

Обучение студентов зависит не только от их общего интеллектуального развития и специальных способностей, но и от их общности, а также от их интересов и мнений, поведения, достоинства, личностной ориентации, самосознания.

Студенты, как правило, основываются на потребностях, которые могут быть материальными (необходимая пища, одежда, жилье и т.д.) духовными (требуются знания, музыка, книги, работа и т.д.). Студенты настроены позитивно, чтобы получить удовлетворение и, следовательно, желание творить, желание и эмоции. Наличие профессиональной, научной или общечеловеческой культуры является отражением духовных и материальных потребностей студентов. Эта потребность понимается и бессознательным, или только частично познается.

Оптимизация потенциальных возможностей индивида - это функция ключевого условия, направленная на определенный вид деятельности.

Мы выяснили, что степень или ориентация на академические успехи, как и у многих, не имеет ничего общего с тем, что студенты регулярно готовятся к экзамену с помощью «шторма». Приобретение знаний напрямую зависит от уровня успешных исследований. Ориентация на навыки и получение диплома напрямую не влияет на результаты успешного обучения. Все эти функции сосредоточены на том, как получить всестороннее образование и обеспечить успех высшего образования.

Преподаватели должны учитывать не только уровень мотивации, структуру, но и многие аспекты психологии и студенческой жизни. Если трудно адаптироваться к новой учебной деятельности в течение длительного периода времени, то задача преподавателя - научить правильному графику работы. Получить сильную, квалифицированную и интеллектуальную ответственность - это вызов для получения хорошего образования, так как у учителя нет причин повышать свою квалификацию и жаловаться на свои тяготы. Удовлетворение жизненных потребностей некоторых студентов находится в их силах. Существует ряд ограничений по духу и требованиям вуза и преподавателя к удовлетворению потребностей будущих учителей. Одним из важнейших требований является потребность в общении. Студенты учатся по-разному не только у других, но и у себя и учатся на опыте общественной жизни. Все это необходимо для развития

сетевого взаимодействия, обмена знаниями, идеями, чувствами и опытом. Кроме того, одной из важнейших личных потребностей является достижение желаемых результатов.

Сегодня студенты хотят проявить себя в выбранной ими профессии, проявить себя, показать сильные эмоциональные реакции и, с одной стороны, подтвердить свою внутреннюю мотивацию и профессиональную мотивацию. В связи с этим необходимо подготовить студентов к учебно-профессиональной деятельности.

Поэтому изучение и методика выявления результатов совместной деятельности могут стать реципиентом социальных ценностей студентов и, следовательно, получать удовольствие от самосознания и профессиональной приверженности общественно полезным людям.

Выводы. Общеизвестно, что формирование личности происходит на протяжении всей жизни человека, но высшая школа заложила фундамент для этих качеств этой профессии, и он войдет вместе с ним в новые климаты и виды деятельности для дальнейшего развития его как личности. Конечным результатом обучения студентов является достижение частного решения на ежедневной основе, постоянно меняющегося, и получение самого разнообразного представления о воспитательной работе, с которой сталкиваются преподаватели. Всегда важно определить ближайшие и дальнейшие цели развития основных качеств каждого студента.

Таким образом, структура развития психологических особенностей личности студентов на этапе получения высшего образования характеризуется внутриличностными установками и уровнем мотивации и самооценки. Качественные характеристики личностных особенностей развиваются и формируются на разных этапах обучения в ВУЗе, начиная с первого курса и заканчивая пятым, заключительным курсом обучения.

Итак, развитие личности студентов осуществляется в нескольких направлениях: повышение уровня передачи на основе социального и профессионального опыта для создания будущей специальности необходимым образом, для повышения общей успеваемости и устойчивости характеристик студента; укрепление мировоззренческой профессиональной направленности и развитие необходимых умений и навыков; активизация умственной переработки знаний и опыта «профессионала»; создание определенности выполнения заданий и профессиональной деятельности; самообразование студента для формирования необходимых качеств и опыта.

Литература:

1. Величко Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионально-личностного развития студентов в период обучения в колледже [Текст] / Е.В. Величко // Психологические науки: теория и практика: материалы междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012. — С. 98

2. Капцов А.В. Особенности противоречивости личностных ценностей студентов // Человек в экономических и социальных отношениях: Материалы Всерос. науч. конф. / Отв. ред. А.Б. Купрейченко, Л.Н. Широкова. Институт психологии РАН, Москва, 2012. С. 159-160.

3. Семёнова Е.М., Ворошилина Н.Н. Психологическое сопровождение личности студента в образовательной среде вуза // Психология, социология и педагогика. 2015. № 6 [Электронный ресурс]. URL: http://psychology.snauka.ru/2015/06/5083 (дата обращения: 11.09.2020)

4. Сергеева, А.А. Возрастные особенности развития личности студента как фактор адаптации к процессу обучения в вузе / А.А. Сергеева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2010. — № 6 (17). — С. 327-329. — URL: https://moluch.ru/archive/17/1651/ (дата обращения: 21.11.2020).

Педагогика

УДК 371

старший преподаватель факультета систем управления и робототехники Лукина Марина Владимировна
Национальный исследовательский университет ИТМО (г. Санкт-Петербург)

ОБУЧЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ В ВУЗЕ И СПОСОБЫ ЕЕ ОЦЕНИВАНИЯ

Аннотация. В работе рассматриваются разработанные автором оригинальные формы проведения практических и лекционных занятий в вузе по предметам математической направленности, предполагающие активное участие студентов как в процессе подготовки, так и в ходе самого занятия и реализующие технологии проблемного подхода в обучении, а также групповые методы работы. Обосновывается необходимость увеличения объема самостоятельной работы в ее различных формах и обучения студентов навыкам самостоятельной работы в рамках учебного процесса. Дано подробное описание форм проведения аудиторных занятий, реализующих групповой метод и направленных на обучение студентов различным приемам самостоятельной работы. Предлагаются способы оценки и самооценки студентов в процессе обучения и, что особенно важно, в ходе самостоятельной работы.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов; формы аудиторных занятий в вузе; групповые формы занятий; технологии проблемного обучения; способы оценивания.

Annotation. The work examines the original forms of practical and lecture classes at the university in mathematical subjects, developed by the author, involving the active participation of students both in the preparation process and during the lesson itself and implementing the technologies of the problem approach in teaching, as well as group methods of work. The necessity of increasing the volume of independent work in its various forms and teaching students the skills of independent work within the educational process is substantiated. A detailed description of the forms of conducting classroom studies that implement the group method and are aimed at teaching students various methods of independent work is given. Methods of assessment and self-assessment of students in the learning process and, which is especially important, in the course of independent work are proposed.

Keywords: students' independent work; forms of classroom studies at the university; group forms of classes; problem learning technologies; assessment methods.

Введение. Главной проблемой математического образования в вузе сегодня стала его неэффективность. Одной из ее причин являются устаревшие технологии обучения, отсутствие механизмов формирования в учебном процессе ряда общекультурных и профессиональных компетенций. Традиционные формы

организации учебного процесса – лекция и практическое занятие – не справляются со своими функциями. Это связано с бурным развитием информационных технологий, с изменениями в восприятии информации сегодняшними студентами, переходом на дистанционное обучение. С другой стороны, в современных стандартах высшего образования существенно уменьшена доля аудиторных часов, отводимых на базовые дисциплины, в частности математику; до 60% учебной нагрузки приходится на самостоятельную работу студентов (СРС). При этом формы организации самостоятельной работы студентов разработаны мало, сводятся, как правило, к выполнению домашних заданий и подготовке к экзаменам и зачетам; СРС редко контролируется преподавателями. Поэтому при организации образовательного процесса большее внимание необходимо уделять именно СРС, способам ее организации, методам оценивания, повышению ее эффективности. Особая роль самостоятельной работы обусловлена еще и тем, что это первый шаг к дальнейшему самообразованию, которое необходимо в любой профессиональной деятельности.

Самостоятельную работу необходимо рассматривать гораздо шире, не сводя ее к подготовке студента к занятию, зачету, экзамену. Фактически самостоятельная работа – это любые виды деятельности, выполняемые вне аудитории и направленные на освоение дисциплины. Такой подход к пониманию сути СРС, пересмотр ее роли в образовательном процессе требует к ней особого внимания и диктует необходимость создавать новые формы организации работы, использовать электронные средства обучения (что повышает компьютерную и информационную грамотность студентов и позволяет работать дистанционно), применять технологии проблемного обучения и элементы исследовательской деятельности, групповые методы работы.

Понимание важности и актуальности темы самостоятельной работы студентов в вузе, необходимости ее модернизации в последнее время находит отражение в работах большого количества авторов [1, с. 250]. При этом, как правило, предлагаются различные формы организации этой работы [2, с. 4] и технологии ее контроля [3, с. 28], [5, с. 131]. Чаще всего авторы рассматривают различные способы обучающего или контрольного тестирования студентов, как правило в дистанционном формате [6, с. 132]. Несомненно, дистанционное обучение в сегодняшних реалиях весьма актуально, но оно далеко не всегда эффективно. Исследования, результаты которого изложены в [1], свидетельствуют о том, что большая часть студентов (до 80%) испытывает затруднения в получении, фиксации и переработке учебной информации. В этом аспекте особый интерес вызывает работа [4, с. 470], авторы которой предлагают методы обучения самостоятельной работе над проектом.

Изложение основного материала статьи. Опыт работы со студентами технических и экономических специальностей Университета ИТМО выявил одну из главных, на наш взгляд, проблем, связанных с организацией СРС – низкий уровень владения навыками такой работы. Обилие и доступность информации приводит к тому, что студент «захлебывается» в ней, не может выбрать главное, «не видит за деревьями леса». Часто у обучающихся отсутствуют элементарные навыки отбора информации и работы с ней, а ведь это первый и важнейший шаг в процессе самообразования. Далее, даже отобранную информацию студенты плохо структурируют и обрабатывают. Значит, чтобы организовать эффективную СРС, необходимо обучить студентов навыкам такой работы. С этой целью были разработаны и реализованы в процессе обучения студентов различных специальностей новые формы организации и проведения аудиторных занятий в вузе. При их подготовке мы ставили задачу научить студентов отбирать, обрабатывать и представлять информацию, превращать ее в знания и умения, причем делать всё это самостоятельно. Дополнительно рассматривался вопрос оценивания работы студентов в ходе самого занятия и по его результатам.

В этой работе мы предлагаем несколько форм проведения аудиторных занятий, направленных на обучение навыкам самостоятельной работы: их описание представлено ниже. В предлагаемых формах организации учебного процесса используются технологии проблемного обучения и групповой деятельности студентов.

1. Занятие-исследование.

Рассмотрим эту форму на примере практического занятия по теме «Линейные дифференциальные уравнения первого порядка».

Цель занятия. Обучение самостоятельной работе с конспектом, навыкам проработки новых теоретических тем и методов решения задач по ним, применению этих методов к задачам практического содержания. Предполагается, что на этом занятии студенты осваивают основные методы решения линейных дифференциальных уравнений первого порядка на теоретическом уровне, приобретают навыки решения уравнений различными методами и применения этих навыков к решению задач практического содержания (физических, экономических, социологических задач).

Схема занятия. Работа проводится с малыми группами по 3-5 человек.

Теоретическая справка выдается студентам в форме конспекта лекции с примерами решения простейших уравнений различными методами. Учащиеся работают в командах, помогая друг другу понять содержание конспекта. Кроме того, каждой команде выдается набор заданий для самостоятельного решения. После освоения метода решения в группах члены команды поочередно объясняют решение задач у доски.

Постановка задач практического содержания проводится преподавателем. После этого команды осуществляют построение модели задачи – вывод уравнений, — и проводится сверка полученных результатов. К рассмотрению предлагаются 2-3 задачи (в зависимости от количества малых групп), каждая из которых решается двумя методами – Лагранжа и Бернулли.

На заключительном этапе проводится сравнение результатов решения задачи разными методами.

Роль преподавателя: подготовка раздаточного материала, постановка задач практического содержания, консультирование малых групп. В группах осуществляется групповая самопроверка с последующим контролем со стороны преподавателя.

Оценивание работы студентов. Оценка работы каждого студента складывается из оценки работы всей команды (преподавателем) и индивидуального вклада в нее каждого участника (членами группы). Кроме того, оцениваются выступления у доски и качество вопросов, задаваемых выступающим. При этом используется как самооценка внутри каждой группы, так и внешнее оценивание работы студентов преподавателем.

Результаты и выводы. Опыт проведения подобных занятий показал высокую эффективность освоения студентами материала и приобретение ими навыков самостоятельного получения знаний. Темы, изученные на таких занятиях, усваиваются студентами существенно лучше, чем на обычных занятиях. Групповая форма

организации занятия позволяет студентам учиться друг у друга, формирует навыки командной работы, что весьма востребовано в профессиональной деятельности.

2. Занятие-конспектирование.

Цель. Обучение составлению конспекта по заданной теме с обращением к нескольким источникам. Студенты должны составить конспект по теме, используя возможности Интернета.

Схема занятия. Работа проводится в малых группах по 3-4 человека. Студентам предлагается самостоятельно найти в интернете несколько источников информации по заданной теме, причем желательно, чтобы это были не только сайты с кратким изложением необходимой информации, но и книги. Конспект составляется по заданному плану и оформляется в виде отчета. Занятие проводится в часы консультаций или часы, отведенные на самостоятельную аудиторную работу студентов. Итогом такого подготовительного занятия является проведение занятия-семинара, на котором с сообщениями выступают представители каждой группы.

Приведем пример задания для занятия по теме «Приближенные методы решения алгебраических уравнений».

Вопросы для составления конспекта:

1. Что означает вычислить корень с заданной точностью?
2. Что понимают под локализацией и отделением корней? Какими методами выполняются локализация и отделение корней?
3. Составить описание метода по схеме:
   - название метода;
   - условия его применения;
   - вычислительный алгоритм;
   - геометрическая иллюстрация;
   - правило остановки вычислений (как определить, что требуемая точность достигнута);
   - скорость сходимости метода;
   - достоинства метода;
   - недостатки метода.
4. В отчете необходимо указать:
   - тему конспекта;
   - исполнителей;
   - используемые источники (названия книг и ссылки на сайты);
   - привести ответы на все вопросы из перечня с той степенью подробности, которую студенты считают оптимальной.

Роль преподавателя: преподаватель готовит задание к занятию и индивидуально консультирует группы во время работы на занятии, осуществляет проверку составленных отчетов.

Оценивание работы студентов. Составленные отчеты проверяются и оцениваются преподавателем. Кроме того, студентам предлагается оценить вклад каждого в коллективную работу. Выступления и качество вопросов к выступающим на занятии-семинаре оцениваются студентами и преподавателем.

Результаты и выводы. Наша практика проведения подобных занятий показала, что уже на этапе отбора источников возникают проблемы. Основная масса студентов останавливается на Википедии, и даже если другие источники информации найдены, они практически не используются. Это говорит о том, что большинство привыкло работать только с готовыми краткими конспектами, а подготовить такой конспект самостоятельно не умеет. Необходимость разумно объединить информацию из нескольких источников вызывает большие трудности. Отсутствует также привычка критического отношения к информации: подготовленные отчеты часто содержат смысловые ошибки. Однако систематическое проведение таких занятий эффективно обучает студентов навыкам составления конспектов по нескольким источникам информации. Это помогает и в дальнейшем при составлении обзоров литературы в курсовых и дипломных работах.

3. Лекция-конференция.

Проводится на лекционном занятии, требует большой подготовительной работы как со стороны студентов, так и со стороны преподавателя. Апробация проводилась на лекции по теме «Французские теоремы и правило Лопиталя».

Цель. Обучение подготовке докладов на заданные темы, участию в публичном обсуждении докладов, умению вести диалог с аудиторией, отвечать на вопросы. Предполагается, что студенты самостоятельно изучают материал лекции по конспектам, готовят доклад для выступления на лекции и оформляют его в виде презентации.

Схема подготовки и проведения. Темы докладов на лекции-конференции объявляются заранее. Студентам предоставляются материалы для подготовки и инструкции по проведению. В нашем случае были предложены следующие темы:

- Теорема Ферма;
- Теорема Ролля;
- Теорема Лагранжа;
- Теорема Коши;
- Правило Лопиталя.

Для каждой темы формируется группа докладчиков (3 человека) и группа слушателей (5-10 человек, в зависимости от общего количества студентов на потоке).

Каждая группа докладчиков должна подготовить сообщение, используя конспект, предложенный преподавателем, и заранее представить на проверку презентацию выступления, в которой необходимо отразить:

- определения новых понятий;
- определения ранее изученных понятий;
- формулировки доказываемых теорем;
- формулировки теорем, используемых при доказательстве;
- тексты доказательств;

- примеры.

По желанию презентация может содержать рисунки, отражающие геометрический смысл теорем, обсуждаемых понятий, примеров. Доклад следует разделить на логические части, каждую из которых представляет отдельный докладчик из группы. К выступлению допускаются только проверенные преподавателем и исправленные презентации. Докладчики должны быть готовы отвечать на вопросы как аудитории, так и преподавателя.

Группы слушателей заранее знакомятся с полным конспектом лекции и готовят вопросы докладчикам.

Лекция проводится в форме конференции с вступительным и заключительным словом преподавателя и выступлениями студентов в роли докладчиков.

Роль преподавателя: подготовка всех материалов, проверка презентаций докладчиков (иногда требуется несколько проверок). Общее ведение лекции-конференции и оценивание ее результатов.

Оценивание работы студентов. В данном случае используется разносторонняя оценка всех участников лекции. Группам слушателей предлагается оценить каждый доклад по десятибалльной шкале по следующим критериям:

- качество содержания;
- качество и понятность изложения;
- качество графического материала;
- качество ответов на вопросы.

Кроме того, предлагается написать рецензию на один из докладов и оценить вклад каждого участника в работу группы.

Аналогичное оценивание докладчиков выполняется преподавателем. Он же оценивает качество вопросов, подготовленных слушателями. Итоговая оценка участников формируется как средняя.

Результаты и выводы. Практика проведения лекций-конференций показала разностороннюю эффективность этой формы работы. У студентов формируются навыки подготовки докладов и презентаций к ним, участия в публичных выступлениях, ведения дискуссии. Все это, безусловно, пригодится им в дальнейшем. В ходе подготовки формируется умение работать в команде, определять свою роль в этой работе. Глубокая проработка материала и при подготовке докладов, и при подготовке вопросов по ним способствует повышению уровня усвоения рассматриваемых тем, формированию общей математической культуры.

Выводы. Использование нами описанных форм проведения аудиторных занятий в Университете ИТМО при изучении предметов математического цикла показало высокую эффективность. Уже ко второму семестру многие студенты легко справляются с заданиями по самостоятельной работе с информацией: подготовкой сообщений, докладов, рефератов и презентаций. Дальнейшее применение таких форм закладывает основу для подготовки в будущем курсовых и дипломных работ.

Необычность формы занятий стимулирует интерес к ним студентов. Безусловно, большая предварительная подготовка не позволяет проводить такие занятия часто, однако в этом и нет необходимости. Наученные навыкам самостоятельной работы, студенты более эффективно работают с новой информацией и осваивают следующие разделы учебной программы. Использование предложенных организационных форм повышает мотивацию студентов и эффективность усвоения изучаемого материала.

Литература:

1. Бутко Н.Б., Степина С.П. Формирование профессиональных и общекультурных компетенций студентов-физиков в процессе самостоятельной работы // Полилингвиальность и транскультурные практики. 2018. № 2. С. 248-254.
2. Герасименко С.А., Павленко А.Н., Пихтилькова О.А. О некоторых аспектах организации самостоятельной работы по дисциплинам математического цикла студентов естественнонаучных направлений // Вестник Оренбургского государственного университета. 2017. № 8 (208). С. 3-8.
3. Горлова С.Н., Макарова Е.А. Контроль самостоятельной работы студентов при обучении математике в условиях компетентностного подхода // Вестник Нижневартовского государственного университета. 2019. № 1. С. 24-31.
4. Кочеткова О.А., Гаврилова М.А. Формирование проектных умений студентов в курсе теории и методики обучения математике // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. 2011. № 26. С. 468-473.
5. Морозова А.В. О технологии организации самостоятельной работы студентов-гуманитариев при обучении математическим дисциплинам // Вестник Череповецкого государственного университета. 2015. № 8 (69). С. 129-134.
6. Шурыгин В.Ю., Краснова Л.А. Организация самостоятельной работы студентов при изучении физики на основе использования элементов дистанционного обучения в LMS Moodle // Образование и наука. 2015. № 8 (127). С. 125-139.

УДК 371

кандидат биологических наук, доцент Лутовина Екатерина Емельяновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
кандидат биологических наук, доцент Чикенева Ирина Валерьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ФОРМИРОВАНИЕ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОПАСНЫХ СИТУАЦИЙ ТЕХНОГЕННОГО ХАРАКТЕРА

Аннотация. Статья посвящена решению актуальных проблем формирования безопасного поведения у обучающихся в условиях опасных ситуаций техногенного характера. Авторами определено, что в структуру формирования безопасного поведения у обучающихся при техногенной опасности входит: личностно-мотивационная сфера обучающихся; когнитивная сфера обучающихся; праксикологическая сфера обучающихся. Доказано, что процесс формирования безопасного поведения у обучающихся в условиях опасных ситуаций техногенного характера будет эффективным, если в образовательный процесс внедрить следующие педагогические условия: развитие мотивационной сферы обучающихся в области безопасного поведения; внедрение активных методов педагогического взаимодействия при обучении (тайм-менеджмент, решение ситуационной задачи, моделирование, проблемный диалог); развитие способности к планированию адекватных действий в случае возможной техногенной опасности.

Ключевые слова: безопасное поведение, опасности техногенного характера, педагогические условия, развитие мотивационной сферы у обучающихся, активные методы педагогического взаимодействия, адекватные действия обучающихся при опасности техногенного характера.

Annotation. The article is devoted to the solution of actual problems of formation of safe behavior in school children in the conditions of dangerous situations of technogenic character. The authors have determined that the structure of the formation of safe behavior in students with man-made hazards includes: the personal-motivational sphere of students; the cognitive sphere of students; the praxicological sphere of students. It is proved that the process of forming safe behavior in dangerous school children of a technogenic nature will be effective if the following pedagogical conditions are introduced into the educational process: the development of the motivational sphere of students in the field of safe behavior; the introduction of active methods of pedagogical interaction during training (time management, solving situational problems, modeling, problem dialogue); the development of the ability to plan adequate actions in the event of a possible technogenic danger.

Keywords: safe behavior, danger man-made nature, pedagogical conditions, development of the motivational sphere among school children, active methods of pedagogical interaction, adequate actions of school children case of technogenic hazards.

Введение. В современной техносфере происходит постоянный рост новых негативных факторов; что обуславливает не только ухудшение условий проживания, но и отрицательно влияет на адаптационные, физиологические и психологические возможности человека.

При возникновении техногенных опасностей наносится значимый экологический ущерб, в связи с масштабным загрязнением воды, нарушение биотических связей, атмосферы опасными для окружающего пространства химикатами, способствует деградационным процессам в экосистеме, влияет на возникновение человеческих жертв, ущерба для самочувствия людей и некоторые материальные потери. В связи с этим необходимо повысить уровень готовности людей к безопасной жизнедеятельности в условиях техногенной опасности.

В связи с этим большое значение приобретает необходимость в подготовке обучающихся общеобразовательных организаций к постановке приоритета и цели, планированию безопасных действий, аналитического мыслительного процесса, что позволит обеспечить формирование теоретической и практической готовности обучающихся к безопасному поведению при условии возникновения техногенной опасности.

Решение проблем обеспечения безопасности подрастающих поколений определяется сегодня как национальный приоритет, достижение результативности в рамках рассматриевомого вопроса направлено на формирование аналитического и межпредметного мировоззрения у обучаемых, что способствует осмысленному подходу к изучению новой информации, проявлению высокой познавательной активности и актуализации практической предметной подготовки к безопасному поведению для решения проблемы минимизации последствий от техногенной опасности.

В современной литературе достаточно широко представлена проблема формирования безопасного поведения обучающихся в условиях техногенной опасности. Среди многообразия педагогических взглядов нами выявлены: компетентностная позиция, раскрытая в изысканиях В.И. Байденко, А.А. Вербицого, Э.Ф. Зеера, Л.А. Акимовой и иных педагогов; развивающая позиция, раскрыта в работе многих исследователей (Л.В. Занков, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин); личностно-ориентированная позиция, имеет место в публикациях В.Д. Шадрикова, В.И. Слободчикова, И. С. Якиманской; смысловая позиция, вошла в основу работ многих педагогов (А.Г. Асмолов, В.В. Рубцовая, Е.А. Ямбург); контекстная позиция, рассмотрена в трудах А.А. Вербицкого; системно-деятельностная позиция, именно этой идеи уделено значительное внимание у Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева.

Многие исследователи высказывали идеи о необходимости освоения теоретико-практических аспектов личной безопасности (В.И. Бачевский, Е.Н. Литвинов, В.В. Поляков, Ю.В. Репин, А.Т. Смирнов, Л.А. Акимова).

Э.Я. Егоровой, И.В. Иовенко, В.Р. Лукьяновым, В.Н. Мошкиным, А.А. Сергиным и В.В. Токаревым изучены методологические проблемы подготовки обучаемых на базе общеобразовательной организации к безопасному поведению.

Выявлением оптимальных методов педагогического взаимодействия в области формирования у обучающихся общеобразовательных организаций безопасного поведения техногенного происхождения

занимались многие педагоги-исследователи. В данном контексте нами проанализированы работы С.В. Баскакова, Э.Я. Егоровой, Н.В. Елисеевой, В.А. Сидоркина, Л.Ю. Скрипника, А.М. Столяренко, Т.Н. Султанова, В.С. Фролова и др.

Цель статьи: теоретически обосновать и доказать опытно-экспериментальным путем эффективность педагогических условий формирования безопасного поведения у обучающихся в условиях опасных ситуаций техногенного характера.

Изложение основного материала статьи. Опытно-экспериментальная работа выполнена на базе Муниципального общеобразовательного бюджетного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 49» города Оренбурга.

В опытно-экспериментальной работе мы обследовали обучаемых восьмых классов, общее количество которых составило 80 респондентов, по 40 обучающихся в каждой группе.

Исследовательская работа нами проведена в несколько периодов:

1. Содержание исследования определило логику первого (подготовительного) этапа, в рамках которого удалось раскрыть структурно-содержательную основу процесса формирования у обучающихся безопасного поведения в условиях техногенной опасности.

Определено, что в структуру формирования безопасного поведения у обучающихся при техногенной опасности входит: личностно-мотивационная сфера обучающихся; когнитивная сфера обучающихся; праксикологическая сфера обучающихся.

2. Целевые задачи исследования определили логику второго (формирующего) этапа, в рамках которого нами определено планирование опытно-экспериментальной работы, разработка адаптированной программы в части реализации оптимальных педагогических условий ее реализации. К эффективным педагогическим условиям нами отнесены следующие: развитие мотивационной сферы обучающихся в области безопасного поведения; внедрение активных методов педагогического взаимодействия при обучении (тайм-менеджмент, решение ситуационной задачи, моделирование, проблемный диалог); развитие способности к планированию адекватных действий в случае возможной техногенной опасности.

1. Развитие мотивационной сферы обучающихся в области безопасного поведения.

В процессе активизации и стимулирования познавательной инициативы обучающегося можно умение к адекватному реагированию обучаемых на возникшую опасную ситуацию, обучаемые смогут преодолевать трудности при опасности, кроме того, это поможет развить проблемно ориентированные способы овладения новой информацией.

2. Внедрение активных методов педагогического взаимодействия при обучении (тайм-менеджмент, решение ситуационной задачи, моделирование, проблемный диалог).

Методы тайм-менеджмента направлены на определение цели и выявление путей их достижения. Обучаемые могут разрабатывать планирования эвакуационных мероприятий в различных предлагаемых педагогом, условиях.

Среди педагогических задач может быть планирование деятельности группы спасателей, врачей, населения, администрации при возникновении чрезвычайной ситуации техногенного характера. Кроме того, педагог привносит изменения в потенциальной развитие опасной ситуации и обучающийся должен научиться корректировать планы действий, выходить за рамки алгоритмов, осуществлять поиск ошибок, решение задач на планирование, изображение маршрутов, установку причинно-следственных связей.

Метод решения ситуационных задач, который целесообразно включить в учебную деятельность позволяет обучающимся понимать, осуществлять оценку информации, уровня опасности, принятию оптимального варианта деятельности среди предложенного портфеля решений, соотносить свои действия с поставленной задачей.

Проблемные ситуации и их решение способствует накоплению смысловых взглядов, оценок, внутреннего отношения, поведенческой диспозиции.

Метод моделирования позволяет обучающимся найти затруднение в собственной деятельности, определить причинно-следственные связи возникших затруднений, выбрать максимально адекватные безопасные средства и способы, обеспечивающие достижение поставленных целей. Обучающиеся научатся процессам сравнения, анализа, формулированию выводов, мнений и позиций, координации различных позиций в процессе сотрудничества.

Методы проблемного диалога позволяют стимулировать познавательную активность обучаемого, развивает мотивационную составляющую личности современного обучающегося и так же формирует сферу его интересов. Данная технология основана на аналитической работе с проблемными вопросами, фактами на основе межпредметной интеграции.

Данные технологии позволяют обучающемуся продемонстрировать свою позицию, нравственные взгляды, принять мнение опытного наставника, адекватно оценивать безопасность действий иных участников учебного процесса, развивать навыки конструктивного взаимодействия.

Обеспечение процесса развития регулятивных универсальных учебных действий качественно влияет на эффективность образовательной деятельности всех участников образовательной деятельности.

Это качественно отразится на приобретение конкретного знания, умения, компетентности обучающегося в контексте изучения опасностей техногенного характера. Внедрение инновационных методов, деятельностных методов позволит развить новообразования обучаемого, что позволит ему охотнее и качественнее освоить изучаемую тематику.

3. Развитие способности к планированию адекватных действий в случае возможной техногенной опасности.

Регулятивные универсальные учебные действия (УУД) направлены на обеспечение таких возможностей образовательной среды как управление, стимулирования и активизация познавательной и учебной деятельностью обучающихся через постановку цели, целеполагания, контрольной деятельности, коррекционных мероприятий по ходу оценке уровня и успешности усвоенной информации.

Развитие этой группы УУД позволит последовательно перейти к процессам самоуправления и саморегуляции при выборе адекватных действий в условиях опасности техногенного характера.

3. Гипотетические предположения исследования определили логику третьего (контрольного) этапа, в рамках которого выявлена необходимость оценки промежуточных и итоговых результатов, проведен анализ, обобщение результатов, формулирование выводов.

Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию безопасного поведения у обучающихся в условиях опасных ситуаций техногенного характера.

1. Диагностика уровня сформированности у обучающихся теоретической и прикладной готовности к обеспечению безопасного поведения в условиях техногенной опасности (по Н.Н. Кувшиновой));

В процессе проведения количественного мониторинга нами выявлено повышение уровня сформированности теоретической и прикладной готовности к обеспечению безопасного поведения в условиях техногенной опасности.

Так, у обучаемых экспериментальной группы зафиксированы следующие результаты: 35% - показали высокий уровень сформированности теоретической и прикладной готовности к обеспечению безопасного поведения в условиях техногенной опасности; 45% - показали достаточный уровень сформированности теоретической и прикладной готовности к обеспечению безопасного поведения в условиях техногенной опасности; 20% - показали относительный уровень сформированности теоретической и прикладной готовности к обеспечению безопасного поведения в условиях техногенной опасности; обучающихся, которые показали низкий уровень сформированности теоретической и прикладной готовности к обеспечению безопасного поведения в условиях техногенной опасности - нет.

У обучаемых контрольной группы зафиксированы следующие результаты: 15% - показали высокий уровень сформированности теоретической и прикладной готовности к обеспечению безопасного поведения в условиях техногенной опасности; 40% - показали достаточный уровень сформированности теоретической и прикладной готовности к обеспечению безопасного поведения в условиях техногенной опасности; 40% - показали относительный уровень сформированности теоретической и прикладной готовности к обеспечению безопасного поведения в условиях техногенной опасности; 5% - показали низкий уровень сформированности теоретической и прикладной готовности к обеспечению безопасного поведения в условиях техногенной опасности.

Таким образом, процент качества сформированности теоретической и прикладной готовности к обеспечению безопасного поведения в условиях техногенной опасности на итоговом этапе исследования составляет в экспериментальной группы - 80%, а в контрольной группы - 55%.

2. Уровень сформированности у обучающихся мотивации в области безопасного поведения (по В.Б. Бондаревскому).

В процессе проведения количественного мониторинга нами выявлено повышение уровня сформированности мотивации в области безопасного поведения.

Так, у обучаемых экспериментальной группы зафиксированы следующие результаты: 40% - показали высокий уровень сформированности мотивации в области безопасного поведения; 45% - показали достаточный уровень сформированности мотивации в области безопасного поведения; 15% - показали относительный уровень сформированности мотивации в области безопасного поведения; обучающихся, показавших низкий уровень сформированности мотивации в области безопасного поведения – нет.

У обучаемых контрольной группы зафиксированы следующие результаты: 15% - показали высокий уровень сформированности мотивации в области безопасного поведения; 45% - показали достаточный уровень сформированности мотивации в области безопасного поведения; 30% - показали относительный уровень сформированности мотивации в области безопасного поведения; 10% - показали низкий уровень сформированности мотивации в области безопасного поведения.

Таким образом, процент качества сформированности мотивации в области безопасного поведения на итоговом этапе исследования составляет в экспериментальной группы - 85%, а в контрольной группы - 60%.

3. Уровень сформированности у обучающихся способности к планированию адекватных действий в случае возможной техногенной опасности (по А.З. Заку).

В процессе проведения количественного мониторинга нами выявлено повышение уровня сформированности способности к планированию адекватных действий в случае возможной техногенной опасности.

Так, у обучаемых экспериментальной группы зафиксированы следующие результаты: 40% - показали высокий уровень сформированности способности к планированию адекватных действий в случае возможной техногенной опасности; 40% - показали достаточный уровень сформированности способности к планированию адекватных действий в случае возможной техногенной опасности; 15% - показали относительный уровень сформированности способности к планированию адекватных действий в случае возможной техногенной опасности; 5% - показали низкий уровень сформированности способности к планированию адекватных действий в случае возможной техногенной опасности.

У обучаемых контрольной группы зафиксированы следующие результаты: 15% - показали высокий уровень сформированности способности к планированию адекватных действий в случае возможной техногенной опасности; 40% - показали достаточный уровень сформированности способности к планированию адекватных действий в случае возможной техногенной опасности; 35% - показали относительный уровень сформированности способности к планированию адекватных действий в случае возможной техногенной опасности; 10% - показали низкий уровень сформированности способности к планированию адекватных действий в случае возможной техногенной опасности.

В процессе исследования установлено, что внедрение выявленных педагогических условий будет способствовать формированию у обучающихся теоретической и прикладной готовности к обеспечению безопасного поведения у обучающихся в условиях техногенной опасности, развитию мотивации в области безопасного поведения и способности к планированию адекватных действий в случае возможной техногенной опасности.

Выводы. В рамках исследования нам удалось раскрыть структурно-содержательную основу процесса формирования у обучающихся безопасного поведения в условиях техногенной опасности.

Определено, что в структуру формирования безопасного поведения у обучающихся при техногенной опасности входит: личностно-мотивационная сфера обучающихся; когнитивная сфера обучающихся; праксикологическая сфера обучающихся.

Доказано, что процесс формирования безопасного поведения у обучающихся в условиях опасных ситуаций техногенного характера будет эффективным, если в образовательный процесс внедрить следующие педагогические условия: развитие мотивационной сферы обучающихся в области безопасного поведения; внедрение активных методов педагогического взаимодействия при обучении (тайм-менеджмент, решение

ситуационной задачи, моделирование, проблемный диалог); развитие способности к планированию адекватных действий в случае возможной техногенной опасности.

Литература:

1. Акимова, Л.А. Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности в образовательных организациях / Л.А. Акимова, Е.Е. Лутовина. – М: Издательство Юрайт, 2019. – 336 с.
2. Акимова, Л.А. Обеспечение безопасности физкультурно-оздоровительной работы в общеобразовательной организации / Л.А. Акимова, Е.Е. Лутовина, И.В. Чикенева // Теория и практика физической культуры. - 2019 - № 970. - С. 65-66.
3. Акимова, Л.А. Нормативная обусловленность и педагогическое обеспечение становления культуры безопасного образа жизни будущего учителя / Л.А. Акимова // Современные наукоемкие технологии. - 2019. - № 7 С. 132-136. п.л. 0,4 DOI: 10.17513/snt.37601
4. Жабин, Д.А. Формирование у обучающихся культуры безопасного поведения / Т.С. Витковская, Д.А. Жабин // Территория спорта, здоровья и безопасности жизнедеятельности: сборник статей к Международному научно-практическому форуму (21-23 марта 2019 г.). – Оренбург: Экспресс-печать, 2019. – С. 44-48
5. Лутовина, Е.Е. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности школьников на уроках «Основы безопасности жизнедеятельности»» / Е.Е. Лутовина, И.А. Новикова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия Гуманитарные науки. - № 11 - 2016. - С. 104-108.
6. Лутовина, Е.Е. Формирование готовности обучающихся общеобразовательной организации к действиям в условиях пожарной опасности / Е.Е. Лутовина, И.В. Чикенева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. - 2019. - Т. 8. - № 3 (28). - С. 149-152.
7. Чикенева, И.В. Безопасность жизнедеятельности: учебно-методическое пособие / И.В. Чикенева, А.М. Суздалева. - Оренбург: ОГПУ, 2012. - 164 с.
8. Чикенева, И.В. Педагогические условия сохранения здоровья у учащихся в общеобразовательной организации / Е.Е. Лутовина, И.В. Чикенева // сб. материалов международной научно-практической конференции «Современные проблемы физической культуры и спорта». Актобе: Изд-во Актюбинского регионального государственного университета им. К. Жубанова. 2018. - С. 147-154.
9. Akimova, L.A., Chikeneva, I.V. SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS AN OBJECT OF PEDAGOGICAL DESIGN. Humanities & Social Sciences Reviews, 7 (5), 510-515. https://doi.org/10.18510/hssr.2019.7558

Педагогика

УДК 37.2

доктор философских наук, профессор Лях Валентина Ивановна
ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный институт культуры (г. Краснодар);
доктор экономических наук Королева Нина Алексеевна
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма» (г. Краснодар)

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ ВУЗА В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАКУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема места междисциплинарного подхода в образовательном процессе вуза в контексте формирования медиакультуры студентов. В современный научный дискурс органично вошел концепт «медиакультура», интегрирующий его лексическую и семантическую потребность. Его можно рассматривать с двух сторон: как определенную историческую систему материальных и интеллектуальных ценностей, их воспроизводств и функционирования в социуме; как уровень развития человека, который, усваивая новые знания, занимается медиатворчеством, анализируя, оценивая, и воспринимая медиатекст [1]. В качестве перспективного направления изучения медиакультура рассматривается как трансмедийный сторителлинг, важное достоинство которого, вовлекая преподавателя в активное взаимодействие со студентами, создавать смешанную реальность, полифоничное коммуникационное полотно, которое объединяет онлайн и офлайн-коммуникации. Опираясь на вышеизложенное, можно заключить, что использование медиа культуры как междисциплинарного концепта в образовательном процессе вуза позволяет создать новый формат общения со студентами на основе коллаборации, т.е. многосубъектности условий для активного участия их в учебном процессе.

Ключевые слова: междисциплинарный подход, образовательный процесс, вуз культуры, медиакультура, студенты.

Annotation. The article discusses the actual problem of the place of the interdisciplinary approach in the educational process of the university in the context of the formation of students' media culture. The concept of “media culture” has organically entered modern scientific discourse, integrating its lexical and semantic need. It can be viewed from two sides: as a certain historical system of material and intellectual values, their reproduction and functioning in society; as a level of development of a person who, assimilating new knowledge, engages in media creativity, analyzing, evaluating, and perceiving media text [1]. As a promising area of study, media culture is viewed as transmedia storytelling, an important advantage of which, involving the teacher in active interaction with students, to create mixed reality, a polyphonic communication canvas that combines online and offline communications. Based on the above, we can conclude that the use of media culture as an interdisciplinary concept in the educational process of a university allows creating a new format of communication with students on the basis of collaboration, i.e. the multi-subject nature of the conditions for their active participation in the educational process.

Keywords: interdisciplinary approach, educational process, university of culture, media culture, students.

Введение. XX век в истории общества стал веком больших потрясений и кардинальных перемен, связанных с расширением информационного пространства и появлением новой дефиниции «медиакультура», которая при помощи междисциплинарного подхода активно включается в образовательный процесс учебных заведений.

Вышеуказанное актуально для совершенствования учебного процесса в вузе культуры путем повышения качества образования студентов при помощи медиакультуры.

Медиакультура, как важная составляющая в структуре подготовки студента к профессиональной и социальной деятельности, актуальна и востребована в учебном процессе вуза. Внедрение в учебное пространство российских вузов, при помощи междисциплинарного подхода этого концепта будет стимулировать их переход на путь современного информационного общества.

Базовая идея этого процесса актуальна при переструктурировании и изменении учебных программ в рамках дистанционного общения со студентами, что повышает уровень подготовки выпускников для хождения их в «новую» жизнь.

Актуальность использования междисциплинарного подхода к образовательному процессу вуза в контексте формирования медиакультуры студентов создает условия для улучшения перехода в технологическую и содержательную часть профессиональной подготовки студента этого феномена и активно обсуждается в научном сообществе.

Цель данной статьи можно сформулировать так: заострить внимание на междисциплинарном подходе к образовательному процессу вуза в контексте формирования медиакультуры студентов, который позволит проанализировать необходимость внедрения медиакультуры в учебный процессе вуза в условиях дистанционного обучения.

Изложение основного материала статьи. Современную эпоху ученые называют «глобальной деревней», «мягкой властью», «электронным концлагерем», «эпохой цифрового поколения», «иным лицом Земли» и др. К новой реальности их интерес огромен [2].

В современный научный дискурс органично вписался концепт «медиакультура», который принял все черты культуры, а именно, диалог, смысл, знаковость, конструирование, понимание, сохранение, трансляцию и передачу информации, и другие. О смысловой структуре новой культуры писали Ж. Деррида, Ж. Делез, Ж. Бодрийяр, Ж.-Ф. Лиотар, Ю. Кристева и др. Культурологический контекст медиакультуры отражен в исследованиях А.М. Желтухиной, М.В. Жижиной и др.

Поддерживая их точку зрения, Н.Б. Кириллова считает ее культурологическим концептом, и характеризует как символьно-знаковую систему текст, отмечая особенности его интерпретации и понимания, что онтологически оправдывает исследование ее в русле прикладной культурологии.

В современном знании медиакультура характеризуется виртуальной коммуникативностью и трансграничностью медиапроцесса, Тиражный и репродуцирующий способы наличия, индивидуальная и массовая формы доступны для создания и потребления медиапродуктов.

Медиаформа как принципиально новая, выступает ее системообразующим элементом, отлична от традиционных культурных форм техническими характеристиками и знаково-семиотической природой.

Это актуализирует ее интерактивность, конвергенность, обеспечивая ее полифункциональность, выход ее в транснациональную культуру [3].

Медиакультура находится в поле зрения различных гуманитарных наук. Так, социология рассматривает медиакультуру как средство внедрения новых социокультурных форм [4]. Семиотика видит в ней одну из знаковых систем [5]. Культурология понимает медиакультуру как периодическую смену ее образцов [6].

Пронизывая все сферы человеческой жизнедеятельности, медиакультура органично вошла в сферу педагогической науки, представляя собой инструмент познания человеком социальных, интеллектуальных, нравственных, художественных, психологических особенностей окружающего мира.

В педагогике медиакультура создает направление для формирования современного человека, обнажая и высвечивая риски информационной эпохи. Для практической деятельности людей этой эпохи это актуально, а, следовательно, актуально и ее изучение [7].

Педагогика считает медиакультуру «помощницей» в осуществлении образовательного и воспитательного процесса (И.Г. Елинер, Н.П. Рыжих, Р.В. Сальный, Н.В. Чичерина и др.).

Согласно Н.Б. Кирилловой, медиакультура передает информацию, воспринимает ее, выступая показателем уровня развития личности, которая, усваивая новые знания, оценивает медиатекст, «читает» и анализирует его, занимается медитворчеством [8].

Каждая из наук, создавая фундамент меиакультуры, дает объяснение ее отдельным сторонам. При этом она создает свою питательную среду, а не заимствует знания, полученные другими науками, механически.

Таким образом, в ее фокусе находится интегративное социокультурное пространство учебного заведения.

Очевиден тот факт, что стремительный процесс формирования нового информационно-коммуникативного пространства требует его теоретического осмысления. При этом, по мнению ученых, скорость изменений этого пространства превышает скорость его теоретико-методологической рефлексии. Поэтому изучение междисциплинарного подхода в образовательном процессе вуза в контексте формирования медиакультуры студентов требует формирования соответствующей методологии [9].

Это - комплекс методов, используемых в культурологии, философии, педагогике, и др. науках, а именно, информационный, герменевтический, социокультурный, деятельностный, и другие.

В.С. Степин назвал ключевой особенностью современной науки междисциплинарный подход [10].

Этот феномен ввел в научный оборот швейцарский психолог и философ Жан Пиаже. Он предложил три формы междисциплинарности: мультидисциплинарность, собственно междисциплинарность и трансдисциплинарность.

Все они используются в сфере гуманитарного знания достаточно активно.

Так, при помощи «мультидисциплинарности» исследуются, сложившиеся в результате использования методов смежных дисциплин, знания.

При помощи междисциплинарности исследуются вопросы, не имеющие четко очерченных границ, ориентированные на важные социальные проблемы, и требующие использования методов различных научных отраслей гуманитарного знания.

Как особая модель междисциплинарной коммуникации, междисциплинарность - «место встречи» специалистов из разных областей знания, изучающих общую проблему. В нашем случае – это феномен «медиакультура» [11].

Для анализа образовательного процесса вуза культуры в контексте формирования медиакультуры студентов стал актуальным термин «междисциплинарность», сформированный в результате применения

методов смежных дисциплин. Объектом его использования для нас стало современное образовательное пространство вуза культуры.

Оно наполнено многочисленными паттернами и конструктами, перманентно варьируемых конфигурациями, что приводит к быстрой смене ценностных императивов. Студент может быть дезориентирован, потерять чувство реальности, бояться будущего, не всегда может адаптироваться и подстроиться к происходящему. Такое состояние Э.Тоффлер назвал «футурошоком» [12].

Перед учеными стоит задача по изучению этого пространства, описанию и построению его прогностических моделей, выявлению основных тенденций его формирования, что поможет студенту адаптироваться к законам медиакультуры. Рассуждения О.Л. Шора о влиянии медиакультуры на образование привели к выводу, что ее воздействие на окружающий мир пошатнуло нормы морали и этики, идеалы и традиции.

В этой связи перед педагогической наукой поставлена задача создания новой парадигмы, основанной на междисциплинарном подходе к образовательному процессу, направленном на патриотическое, нравственное, моральное, этическое, духовное, эстетическое воспитание студенчества.

Как условию социализации, самореализации человека в современном информационном мире, важная роль в этом процессе отводится медиакультуре, т.к. в педагогическом плане ее потенциал направлен на художественно-эстетическое, нравственное развитие студентов.

Учитывая возможности междисциплинарного подхода в исследовании медиакультуры в педагогических исследованиях, Скобелева сделала выводы о том, что он позволил охарактеризовать этот концепт как социокультурное пространство, где медиакультура стала доминирующей, культурой - универсумом, культурой-метасообщением, способом освоения действительности. Коллективным или индивидуальным действием, требующим определенного уровня соответствия, она воспринимает и передает информацию. Достигнутые результаты позволят осуществлять дальнейшие исследования в педагогической науке в этом направлении [13].

С точки зрения педагогики, медиакультура - это «целостное, динамичное качество развивающегося субъекта культуры информационного общества, проявляющееся в его способности адекватно воспринимать и оценивать медиа, умении создавать и эффективно применять в жизни различные медиапродукты, используя их в формировании своих духовно-нравственных и интеллектуальных качеств» [14].

Положение, в котором оказалась высшая школа в условиях пандемии, определила противоречие между методикой офлайн («живого») взаимодействия субъектов обучения в классической образовательной среде вуза и невозможностью их применения в условиях онлайн-взаимодействия.

Методологической основой исследования этой проблемы стал междисциплинарный подход, обеспечивающий педагогическое онлайн-взаимодействие в образовательной среде вуза, ориентирующее на выявление цельности образа студента, обеспечивающее установление многообразия типов его связей с преподавателем, и соединение их в единый теоретический образ.

Этот подход, по мнению Н.Н. Асхадуллиной, обусловил выбор специальных принципов педагогического взаимодействия педагога и студента в реализации образовательного процесса в вузе. Это - принцип культуросообразности, принцип педагогической целесообразности отбора онлайн-контента, принцип персонализации, принцип обратной связи. Эти принципы стали актуальными в условиях дистанционного обучения, которое в условиях вирусной пандемии и ситуации в образовании перевернуло сознание на новый формат общения – общения на дистанте…

Частичный переход вузов на организацию дистанционного обучения актуализировал проблему минимизации возможных педагогических рисков, поиска альтернативных способов активизации учебной деятельности студентов в дистанционном формате обучения на основе использования новых контентов онлайн-взаимодействия преподавателя со студентами в диалоге культур прошлого и настоящего, принятия ценностей того периода, в котором мы существуем. В обосновании этой позиции утвердительным оказалось высказывание А. Дистервега: «….Та ступень культуры, на которой мы находимся в данное время, предъявляет к нам требование, чтобы мы действовали сообразно с ней, если только хотим добиться положительных результатов» [15].

Итак, принцип педагогической целесообразности отбора онлайн-контента дистанционного обучения позволяет осуществлять выбор именно таких платформ онлайн-взаимодействия со студентами, предлагаемые решения которых подходят аудитории слушателей не только с точки зрения используемых типов персональных компьютеров и гаджетов, но и организации интенсивной коммуникации субъектов обучения.

Выбор принципа персонализации в условиях дистанционного обучения обусловлен позиционированием в педагогике профессионального образования парадигмы субъектности. Персонализацию мы рассматриваем как субъект-субъектное взаимодействие участников педагогического процесса [16], ориентированного на развитие персонального потенциала обучающихся и позволяющего, тем самым, спроектировать персональную траекторию обучения студентов на используемых образовательных онлайн-платформах.

Принцип обратной связи позволяет выстроить процесс обучения как управляемую систему. Преподаватель целенаправленно воздействует на содержание и методику познавательной деятельности обучающихся, отмеряя количество идущей информации, плотность информационного потока в единицу времени, количество путей установления информации [17].

Указанные принципы определили выбор стратегии в обеспечении эффективного педагогического взаимодействия субъектов онлайн-обучения – «от цели к результату», в условиях вынужденного перехода на дистанционное обучение, который не просто дает знания, а доводит студентов до результата. Логика научного исследования определила методическую позицию – использование интерактивных технологий педагогического взаимодействия субъектов образовательной среды вуза в условиях дистанционного обучения. Одновременно, следует отметить, что применение дистанционных образовательных технологий в условиях вирусной пандемии требует своего дальнейшего изучения.

Качество осуществления процесса обучения с использованием дистанционных образовательных технологий создается условиями, созданными для студентов, находящихся в непосредственной близости от средств медиа. Это можно объяснить тем, что этот процесс частично нацелен на общение студента с преподавателем через информационные системы и электронную почту, а «живое» общение с преподавателем минимизировано.

Именно поэтому эта категория студентов нуждается в овладении медиакультурой и медиаграмотностью.

Состояние этой проблемы пока требует изучения. Н.А. Симбирцева определила источники появления этой ситуации. Первый – противоречия по поводу содержания и характеристики медиаобразования из-за преобладания технического подхода к разрешению проблемы; второй - абсолютная неподготовленность педагога принять новые условия современного общества, которые зависимы от влияния средств медиа во всех сферах деятельности при отсутствии их методического обеспечения в решении данной проблемы; недостаток системы подготовки преподавателей к реализации задач медиаобразования в образовательных учреждениях.

Для современного педагога одна из приоритетных задач - потребность в профессиональном освоении основ медиакультуры, неотъемлемой части образовательного процесса. Вместе с тем, в то же самое время осуществляется классическая система образования, которая основана на правилах коммуникативного взаимодействия, практико-ориентированного подхода, поликультурности и диалога, и одновременно учитывающая потребность решения актуальных проблем, стоящих перед образованием XXI в.

Такая ситуация позволяет педагогу идти в ногу со временем, держа руку на пульсе, т.к. каждый день, оказывая мощное влияние на человека, наполняется новыми «вбросами» разнокачественной и разнонаправленной информацией [18].

Выводы. Итак, педагогический контекст изучения междисциплинарного подхода к образовательному процессу вуза культуры в контексте формирования медиакультуры студента концентрируется вокруг технологий, условий, педагогических средств, методического и социально-педагогического сопровождения и поддержки развития медиакультуры студента в образовательном пространстве, т.к. она представляет социокультурный процесс и активно взаимодействует с медиа.

Очевидна актуальность исследуемого вопроса. Это объясняется тем, что одной из важнейших педагогических задач в современных условиях неконтролируемых и все возрастающих по скорости и объему потоков информации, является создание условий для педагогического управления информационным воздействием.

А дальнейшая коммерциализация и «либерализация» массмедиа может бытьа угрожающим фактором воспитания, социализации и социальной идентификации студенчества.

Литература:

1. Дрофа Е.В. Формирование медиакультуры современного школьника // Информационные технологии в образовании [Электронный ресурс]. URL: http://ito.edu.ru/2010/Rostov/V/2/V23.html.

2. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура: сайт. – URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Polit/kastel/intro.php.

3. Скобелева И.Е. Возможности междисциплинарного анализа феномена медиакультуры в педагогических исследованиях / Профессиональное образование в России и за рубежом 2018. № 32.

4. Кашкина М.Г. Концепции медиакультуры в контексте научных теорий информационного общества [Электронный ресурс] // Аналитика культурологии. 2011. № 1 (19). URL: http://analiculturolog.ru/journal/archive/item/654- concept-media-culture-in-the-context-of-scientific-theories-of-information-society.html

5. Лотман Ю.М. Избранные статьи. Т. 1. Статьи по семиотике и топологии культуры. Таллинн: Александра. 1992. 472 с.

6. Кириллова Н.Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну. М.: Академический проект, 2005. 448 с.

7. Семенова Е.В., Семенов В.И., Семенова Н. Медиакультура профессионала: сущность, вызовы, возможности / Современные проблемы науки и образования. 2013. № 5.

8. Кириллова Н.Б. От медиаобразования — к медиакультуре / Медиообразование. 2005.

9. Попова Т.И. Актуальные направления исследования медийного интернет-пространства. Медиалингвистика, 2018. №5 (3). С. 258-272. URL: https://doi.org/10.21638/ spbu22.2018.301.

10. Степин В.С. Теоретическое знание. Москва: Прогресс-Традиция, 2003. 744 с.

11. Мокий М.С., Мокий В.С. Трансдисциплинарность в высшем образовании: экспертные оценки, проблемы и практические решения [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования: электронный научный журнал. 2014. № 5. URL: http://www.science-education.ru/119-14526.

12. Синявина Н.В. Концепт «устремленность в будущее» как элемент концептосферы русской культуры: Дисс. … д-ра культурологии. М., 2019.

13. Скобелева И.Е. Возможности междисциплинарного анализа феномена медиакультуры в педагогических исследованиях / Профессиональное образование в России и за рубежом 2018. №4 (32).

14. Кузьмина М.В. Формирование медиакультуры учащихся в процессе создания ими образовательных видеоматериалов 13.00.01 - Общая педагогика, история педагогики и образования Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. М., 2014.

15. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. М., 1956. С. 229.

16. Асхадуллина Н.Н. Принципы формирования рискологической компетенции будущего учителя в процессе подготовки к инновационной педагогической деятельности / Н.Н. Асхадуллина // Современные наукоемкие технологии [Электронный ресурс]. 2016. № 7-1. С. 99-103 / Режим доступа: http://toptechnologies.ru/ru/article/view?id=36068. 2].

17. Андрианова А.С. Особенности обратной связи в процессе обучения в учреждении высшего образования МВД / А.С. Андрианова // [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.institutemvd.by/components/com_chronoforms5/chronoforms/uploads/2017060715 4545_Andrianova.pdf.

18. Симбирцева Н.А. Медиапедагогика как приоритетное направление современного образования / Педагогическое образование в России. 2018. № 5.

УДК 378

кандидат физико-математических наук, профессор кафедры профессиональной педагогики, технологии и методики обучения Магомедов Гусейн Мусаевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, технологии и методики обучения Гамзаева Мадина Вагидовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала)

ПОТЕНЦИАЛ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В РАЗВИТИИ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ СРЕДСТВАМИ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье автором раскрыт потенциал творческой деятельности студентов в развитие их профессиональных навыков в процессе обучения в вузе. В настоящее время современному обществу необходимо постоянно решать проблемы в различных сферах жизни, в том числе производстве и образовании. Для формирования профессиональных навыков студентов вузов, очень важно применять в процессе обучения современные технологии, активные методы обучения, развивающие личностную, познавательную, коммуникативную активность обучающихся. Перспективным направлением для решения этой задачи можно считать использование в процессе обучения студентов различного рода творческих заданий. Задача преподавателя вуза на каждом занятии мотивировать каждого студента активно относиться к учебному процессу, сформировать у него потребность самостоятельно учиться. Раскрыты такие методы активизации образовательного процесса как творческая проблемная лекция, дискуссию и кейс-метод.

Ключевые слова: потенциал, творчество, деятельность, студенты, развитие, профессиональные навыки, вуз.

Annotation. In the article, the author reveals the potential of creative activity of students in the development of their professional skills in the process of studying at the university. At present, modern society needs to constantly solve problems in various spheres of life, including production and education. For the formation of professional skills of university students, it is very important to apply modern technologies, active teaching methods that develop the personal, cognitive, and communicative activity of students in the learning process. A promising direction for solving this problem can be considered the use of various types of creative tasks in the process of teaching students. The task of the university teacher at each lesson is to motivate each student to actively relate to the educational process, to form the need for him to learn independently. Such methods of activating the educational process as a creative problem lecture, discussion and case method are revealed.

Keywords: potential, creativity, activity, students, development, professional skills, university.

Введение. В настоящее время обществу требуются креативные личности. Люди, обладающие развитым творческим мышлением наиболее востребованы во всех профессиях. Образование стремится воспитывать и это качество у учащихся, создаются новые требования к результатам обучения и методам. Вследствие введения Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования возрастает важность применения методов, технологий, педагогических средств, обеспечивающих формирование навыков. Для формирования профессиональных навыков студентов высшего образования, очень важно применять в процессе обучения современные технологии, активные методы обучения, развивающие личностную, познавательную, коммуникативную активность обучающихся. Перспективным направлением для решения этой задачи можно считать использование в процессе обучения студентов различного рода творческих заданий.

Изложение основного материала статьи. В последнее время в процессе формирования профессиональных навыков студентов, и не только, «все большую актуальность приобретают понятия «креативная личность», «креативная деятельность», «креативные способности»» [7, с. 123].

Сейчас они довольно часто используются в современных педагогических литературных источниках. Вместе с тем, следует отметить, что эти понятия имеют весьма важное практическое содержание.

При традиционном обучении преподаватель играл ключевую роль в учебном процессе, являлся основным транслятором знаний и выполнял среди прочих и контролирующую функцию. Студент играл довольно пассивную роль, воспринимал и запоминал переданную ему информацию, не взаимодействуя при этом с другими обучающимися. Смена знаниевой парадигмы образования, целью которой была передача знаний, формирование умений и навыков, на компетентностную модель, целью которой является формирование компетенций, привела к смене ролей участников внутри учебного процесса.

Учение является основным, ведущим видом деятельности студента, поскольку при этом и он и вуз решают общие задачи: подготовка к профессиональной деятельности, успешное и активное участие в ней с целью достижения максимальных результатов как для личностного роста.

Процесс мотивации студентов колледжа к целенаправленному и эффективному, с точки зрения дальнейшего трудоустройства и успешного продвижения по карьерной лестнице, обучению и, при этом, развития мышления, в том числе, отношение к учению, развитию логики мышления и творческого мышление можно определить понятием «активизация».

Задача преподавателя вуза на каждом занятии мотивировать каждого студента активно относиться к учебному процессу, сформировать у него потребность самостоятельно учиться.

В педагогическом энциклопедическом словаре «понятие «активность» описывается как важнейшая черта, проявляющаяся в способности «изменить окружающую действительность соответственно собственными целям, взглядам и потребностям».

Н.А. Норенкова, определяет активность студентов как своего рода «пусковой механизм», и как один из наиболее важных результатов образовательного процесса» [8, с. 14]. Устремлённость к успеху в жизни, в работе, проявление интереса к чему-то новому в учёбе, профессии, установка на обязательное решение постоянно усложняющихся задач в процессе обучения, готовность к преодолению противоречий между учебными и жизненными проблемами и представляет собой «пусковой механизм» личности каждого

студента. Эти проявления личности, взаимно друг друга обусловливая, в определённом смысле определяют начало процесса обучения и учебного познания. В результате этого процесса можно определить активность как сформированный интерес к конкретной области деятельности и знаний, устойчивую потребность, как способность и стремление к самообразованию и саморазвитию, как навыки к самоорганизации личности в процессе её жизнедеятельности.

Внешняя (моторная) активность, может быть весьма просто выявлена опытным преподавателем. Это связано с тем, что ее признаки ярко выражены – студент на занятиях активен и продуктивно выполняет задания и решает задачи, поставленные преподавателем, в указанные сроки.

Особенность внутренней (мыслительной) активности - это высокое напряжение мыслительной деятельности. Стремление студента понять суть излагаемого материала и успешные попытки справиться с заданиями по ранее изученному алгоритму. Эти студенты потенциально способны вносить что-то новое в способы выполнения предложенных им заданий.

Студенто-ориентированный подход ставит личность обучающегося во главу угла. Студент из объекта обучения переходит в субъект обучения и принимает на себя ответственность за продвижение по курсу обучения. Преподаватель наравне с другими обучающимися начинает играть роль помощника в формировании компетенций и делит контролирующую функцию с другими участниками. В.И. Блинов считает, что при таком подходе «результаты обучения связаны с достижениями обучающегося, а не с намерениями преподавателя, выражением которых являются цели обучения».

Е.А. Ефимова отмечает, что «креативность становится важным качеством личности, обеспечивающим ей успех в профессиональной и иных видах деятельности». По ее мнению «в современной психологии креативность (от слова «креацио» – создание, сотворение) рассматривают как характеристику творческого потенциала личности» [5, с. 23-24].

В нашем случае, так как речь идёт о формировании и закреплении профессиональных навыков студентов вуза через решение творческих задач, это способность студента обнаружить, идентифицировать, сформулировать проблему и предложить, варианты её решения, в том числе, возможно, нестандартные. Таким образом, можно предположить, что творческая деятельность студентов образовательных организаций высшего образования может считаться одним из главных инструментов развития их креативности в процессе обучения.

Исследование потенциала творческой деятельности позволяет раскрыть ее особенности. С точки зрения Е.А. Ракитиной, к основным особенностям отличия творческой деятельности в процессе формирования профессиональных навыков от всех других видов образовательной деятельности являются:

«- во-первых, в творческой деятельности всегда обнаруживается стремление выражать и обозначать сущность неизвестного при помощи известного;

во-вторых, необходимость измерять все то, что может быть измерено, указывать численное соотношение изучаемого и известного;

в-третьих, всегда обозначать место изучаемого в системе известного» [10, с. 65-69].

Следует отметить, что результатами творческой деятельности студентов, как правило, являются определённые документы: чертежи, таблицы, графики, а также текстовые документы, например методические рекомендации по выполнению практических и лабораторных работ, содержащие все вышеперечисленные документы.

Мотивационная составляющая безусловно является, как было отмечено выше, своеобразным «пусковым механизмом», определяющим дальнейшие действия обучающегося. При весьма высокой мотивации студент может решать достаточно сложные проблемы.

Наличие у студента вуза не только, так как это область психологии, способности к дивергентному мышлению, позволит ему весьма эффективно генерировать перспективные идеи, выдвигать интересные гипотезы, успешно решать кейсы, активно и, в тоже время, продуктивно участвовать в дискуссиях.

Таким образом, можно констатировать, что мотивация и дивергентное мышление (креативность) – психологические качества обучающихся, наличие которых у них позволит им достичь высоких результатов не только в профессиональной сфере, но и в жизни.

В тоже время, можно предположить, что эти качества, без наличия у студента определённого уровня творческого мышления, желательно достаточно высокоразвитого, будут, весьма вероятно, не очень эффективны.

Тем не менее, мотивация обучающихся преподавателем на участие в творческой деятельности: олимпиады, студенческие научно-исследовательские и научно-практические конференции по специальности, конкурсы профессионального мастерства, региональные соревнования WorldSkills Russia безусловно будет способствовать росту их интеллектуальной и профессиональной активности.

Методические особенности формирования и закрепления профессиональных навыков студентов посредством творческих задач.

Одним из компонентов создания условий по повышению уровня профессиональных навыков студентов вузов и для достижения положительной динамики развития учебного процесса можно рассматривать активное привлечение обучающихся к творческой, научно-практической деятельности.

Возможные варианты активизации творческой работы студентов. Например, это может быть внедрение в учебный процесс активных форм и методов обучения, увеличение количества часов в учебном плане образовательной организации на самостоятельную работу студентов, мотивация обучающихся возможными материальными бонусами при достижении ими определённых успехов в олимпиадах и конкурсах профессионального мастерства.

В педагогической практике находят свое применение разнообразные творческие методы активизации учебного процесса.

Мозговая атака (мозговой штурм) является коллективным неимитационным методом поиска, отбора новых альтернативных идей, путей решения задач и активизацию творческих мыслей. Целью мозговой атаки является поиск разных предложений в условиях ограниченного времени (около 20-40 минут), повышение производительности труда. Использование данной технологии предусматривает свободное выдвижение мыслей, идей всеми участниками процесса, отсутствие критики, благоприятная дружелюбная атмосфера, непредсказуемость ассоциаций, возникающих по конкретной разрабатываемой теме, неординарность высказываний.

Можно выделить следующие методы и формы организации самостоятельной работы студентов:

- «игровые технологии, которые организуют учебный процесс в форме разыгрывания ролевых ситуаций» [1, с. 52];

- «деловая игра - взаимодействие обучающихся, имитирующее те или иные практические ситуации профессиональной деятельности (модель принятия решений)» [3, с. 90].

Главной целью учебной деловой игры является выявление уровня теоретических знаний или практических умений, выявление уровня умения решать проблемы. Проектировочные деловые игры направлены на развитие умений составлять план (работы, действий и т.д.). Исследовательские деловые игры могут помочь в прогнозировании различных вариантов развития ситуации. Исследовательские деловые игры могут ответить на вопрос «что будет, если...?». Их используют для проведения анализа какой- либо проблемы, темы. Главной целью итоговой деловой игры является комплексная проверка с последующей оценкой уровня подготовки студентов по изученной ранее теме, разделу, модулю и т.д.

Весьма эффективным методом активизации образовательного процесса является творческая проблемная лекция. Студентам необходимо творческое размышление, возможно, интуиция, чтобы найти верный ответ. В проблемной лекции «знание представляет собой нечто неизвестное для студента. Информации, которая стала личностным открытием, запоминается намного быстрее» [9, с. 78-79].

Когда речь идет об активном обучении, то самостоятельная деятельность студентов трактуется в качестве одного элемента, одного принципа организации обучения.

Для повышения заинтересованности в учебном процессе также целесообразно использовать дискуссию, задача которой выявить различные мнения студентов, возникшие при изучении темы. В ходе дискуссии рождается истина.

Программа и регламент управляемой дискуссии должен иметь следующие обязательные компоненты:

- цели;
- очерёдность выступлений;
- лимит времени на доклад.

Эффективным будет использование на занятиях в вузе «творческого диалога» [3, с. 4-6]. Суть метода состоит в том, что преподаватель задаёт студентам несколько вопросов, и мотивирует их на их обсуждение и поиск возможных решений. Студенты сами делятся на мини-группы, и начинают дискутировать по поставленным вопросам. По истечении определённого времени преподаватель возвращается, и вся аудитория слушает сообщение одного из студентов об итоге дискуссии.

Студент должен выбрать один или несколько правильных, с его точки зрения вариантов из списка возможных действий, имеющихся в конце каждого описания проблемы. Используя представленный список вариантов решения проблемы студенты могут представить себе способы разрешения ситуации, а также последствия принятия ими неправильных решений, что поможет научить из различать ошибочные варианты от верных, и сориентироваться в различных ситуациях. Кроме этого, они должны проявить убежденность самого студента, в них должен быть вложен его собственный опыт. Затем все его участники рассылают свои работы всей группе. Они должны включать в себя ссылки на литературу и другие источники по поставленной проблеме.

На семинаре, в течение 10-15 минут докладчик должен доказать о важность и ценность своих утверждений. Затем проходит свободная дискуссия всей группы участников семинара по каждому докладу. Если группа не приходит к единому мнению, то предполагается продолжение семинара на следующий день.

Эффективным будет использование на занятиях в вузе метода «Студия активного случая». Метод предполагает подготовку студентами реального творческого проекта, для улучшения работы подразделения образовательной организации. По результатам анализа полученной информации составляется подробный отчёт о положении в классе и предлагаются варианты и способы ее возможного улучшения. Ю.В. Козырев отмечает, что «данный метод целесообразно применять, когда группа студентов имеет достаточное количество знаний в области проектирования и техники анализа» [6, с. 60-61].

Рассмотрим ещё один перспективный метод. «Кейс-метод» - это метод анализа конкретных ситуаций, который получил достаточно широкое распространение в последнее время.

Особенностью данной технологии является то, что у кейс-задачи нет одного конкретного решения. Скорее, она учит студентов анализировать ситуацию, находить особенности, выдумывать быстрый способ решения проблемы. Метод кейсов – это коллективная, командная технология. Преподаватели высшей школы могут использовать кейсы на различных стадиях обучения: при изучении нового материала, на этапе контроля усвоенного материала.

«Игровое проектирование» как метод активного обучения [4, с. 89-90].

В качестве примера это может быть, в частности методические разработки или конструирование.

Основные признаки данного метода:

- вначале студентам излагается какая-либо проблема (инженерная, конструкторская, исследовательская, методическая);

- далее студенты делятся на мини-группы, и каждая по независимо от других пытается решить поставленную проблему;

- методический совет, совместно с преподавателями – членами соответствующей предметно-цикловой комиссии проводят совещание, на котором, все мини-группы защищают разработанные ими варианты решения проблемы.

Подводя итог по методу кейсов (case-study) можно определить основные признаки метода:

1) метод кейсов предполагает наличие конкретных ситуаций, которые решаются в строго отведенное время;

2) предполагается разработка решения группами (группы могут и соревноваться между собой) или отдельными людьми;

3) решенные ситуации должны подвергаться коллективному обсуждению, публичной защите;

4) преподаватель оценивает результаты, подводит итоги (рефлексия).

Признаки, перечисленные нами, определяют эффективность использования технологии. Применение целесообразно тогда, когда рассматривается отдельная задача. Приведенные студентами варианты решения оцениваются либо количественно, либо оценивается более верный вариант.

По назначению в учебном процессе выделяют четыре вида ситуаций:

1) ситуация-проблема (сочетание причин, проблем из реальной жизни);

2) ситуация-оценка (показывает ситуацию, выход из которой уже найден);

3) ситуация-иллюстрация (поясняет сложную проблему, процедуру);

4) ситуация-упражнение (предполагает принятие очевидных, бесспорных решений, носят тренировочных характер).

Метод дискуссий – неимитационный метод проблемного обучения, направленный на более глубокое изучение проблемы, который обеспечивает интегрирование знаний студентов из различных областей. Обратимся к понятию слова «дискуссия».

Дискуссия – обсуждение какого-н. спорного вопроса для выяснения разных точек зрения; прения.

Дискутирование по проблемной теме строится на возражении мнения собеседника и на обосновании своего собственного.

Результативность данного метода основывается на логичности суждений, умении аргументировать и доказывать свою позицию.

Выводы. В вопросе активизации учебной деятельности потенциал активных методов обучения различен: он зависит от выбора подходящего метода к определенной цели, от порядка использования, мастерства преподавателя, при использовании активных методов. При применении данных методов в группе студентов формируется положительный микроклимат, что, в свою очередь, создает обстановку свободного общения. В современных вузах говорят о необходимости повышении мотивации учения. Все чаще говорится о важности активной познавательной деятельности студента педагогического вуза, позволяющая развивать умение творчески мыслить, применяя в учебе и работе профессиональные навыки.

Итак, рассмотренные в статье творческие методы и формы активизации учебного процесса студентов вузов способствуют формированию и закреплению у них профессиональных знаний, умений и навыков, необходимых для работы по специальности.

Литература:

1. Антони М.А. Интерактивные методы обучения как потенциал личностного развития студентов / М.А. Антони // Психология обучения. – 2015. – № 12. С. 52.

2. Борисов П.П. Компетентностно-деятельный подход и модернизация образования / П.П. Борисов // Стандарты и мониторинг. – 2017. – № 1. С. 58-61.

3. Гайнеев Э.Р. Дуальный подход в подготовке студентов к чемпионату профессий WorldSkills / Э.Р. Гайнеев // Среднее профессиональное образование. – 2018. – № 10. С. 89-90.

4. Герасимова Н.И. Деловая игра как интерактивный метод обучения речевой деятельности / Н.И. Герасимова // Среднее профессиональное образование. – 2016. – № 1. С. 24-25.

5. Ефимова Е.А. Интерактивное обучение как средство подготовки профессионально мобильного специалиста / Е.А. Ефимова // Среднее профессиональное образование. – 2016. – № 10. С. 23-24.

6. Козырев Ю.В. Модель проведения уроков на основе технологии решения проектных задач / Ю.В. Козырев // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. – 2016. – № 6. С. 60-61.

7. Низамов Р.А. Развитие активности студентов в учебном процессе / Р.А. Низамов. – Казань: Изд-во Казанского университета, 2015. – 278 с.

8. Норенкова Н.А. Проектирование педагогических технологий в начальном профессиональном образовании / Н.А. Норенкова. – Челябинск, 2016. – 432 с.

9. Попова О.В. Использование активных методов обучения как средство формирования профессиональной компетентности студента колледжа / О.В. Попова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 46. С. 78-79.

10. Ракитина Е.А. Проблемы и перспективы использования интерактивных форм обучения в технических вузах / Е.А. Ракитина, А.И. Попов // Университет им. В.И. Вернадского. – 2016. – № 1 (50). С. 65-69.

Педагогика

УДК 378.018.43

кандидат педагогических наук, доцент Макеева Татьяна Витальевна
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический
университет имени К.Д. Ушинского» (г. Ярославль);
кандидат исторических наук, доцент Гурьянчик Виталий Николаевич
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический
университет имени К.Д. Ушинского» (г. Ярославль)

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ: ИННОВАЦИЯ ИЛИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СИМУЛЯКР?

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные проблемы современного высшего образования, связанные с дистанционным обучением и использованием информационно-коммуникационных технологий. Охарактеризованы основные направления данного процесса, связанные с вынужденным переходом всей системы российского образования в дистанционный формат в связи с пандемией коронавирусной инфекции COVID-19 и внедрением онлайн-инструментов в систему образования. Авторы предлагают рассматривать современное дистанционное обучение, с одной стороны, как инструмент цифровой социализации обучающихся, а, следовательно, инновационный компонент образования, как ориентационный фактор модернизации системы образования. С другой стороны, огромный пласт проблем, вызванных вынужденным переходом на дистанционное обучение, высветил ряд недостатков, которые можно охарактеризовать как имитацию образовательной деятельности или образовательный симулякр. Авторы делают выводы об изменении роли преподавателя в процессе дистанционного обучения, а также выделяют преимущества и недостатки (барьеры) для студентов и педагогов в реализации образовательных задач.

Ключевые слова: дистанционное обучение, инновация, образовательный симулякр, парадигма образования, педагогическая деятельность, цифровизация образования.

Annotation. The article deals with the current problems of modern education related to distance learning and the use of information and communication technologies. In this paper, the scientific problem is formulated and research tasks are formulated due to the need and relevance for pedagogical science and practice. The main directions of this process related to the forced transition of the entire Russian education system to a distance format in connection with the COVID-19 coronavirus pandemic and the introduction of online tools in the education system are described. The authors propose to consider modern distance learning, on the one hand, as a tool of digital socialization of students, and, consequently, an innovative component of education, as an orientation factor of modernization of the education system. On the other hand, a huge layer of problems caused by the forced transition to distance learning has highlighted a number of shortcomings that can be described as an imitation of educational activities or an educational simulacrum. The authors draw conclusions about the changing role of the teacher in the process of distance learning, and also highlight the advantages and disadvantages (barriers) for students and teachers in the implementation of educational tasks.
Keywords: distance learning, innovation, educational simulacrum, educational paradigm, pedagogical activity, digitalization of education.

Симулякр – это вовсе не то,
что скрывает собой истину, – это истина,
скрывающая, что ее нет.
Симулякр есть истина.
Экклезиаст

Введение. В настоящий момент практически все сферы общественной жизни в той или иной степени оказались затронуты последствиями распространения коронавирусной инфекции. Кризисная ситуация 2020 г., обусловленная пандемией, заставила мировое сообщество критически взглянуть на многие прежние приоритеты. Обнаружившаяся вдруг несостоятельность финансовой системы, резкий спад производства, прибыли, реальных доходов населения и поиски путей выхода из сложившейся ситуации нарушили привычный ход развития. Усугубились социальные болезни, возник новый дисбаланс на рынке труда и потребления, возникла новая реальность.

Изложение основного материала статьи. Пандемия коронавирусной инфекции COVID-19коснулась всех сфер нашей жизни, спровоцировав общемировой сдвиг в сторону онлайн-обучения. Такая ситуация напоминает онкологическое заболевание, когда остается диагностировать злокачественное или доброкачественное образование, а также установить стадию болезни и назначить лечение. Но сегодня в связи с данной ситуацией возникает вопрос: не приведет ли текущий кризис к трансформации университетов в онлайн-институты? Время покажет, какими будут последствия экстренного перехода на онлайн-формат, но то, что они проявятся уже в краткосрочной перспективе - сомневаться не приходится.

Несомненно, что пандемия в той или иной степени затронула систему высшего образования в каждой стране, специфика заключается лишь в том, насколько национальные системы образования были готовы к дистанционному образованию с учетом имеющегося опыта и возможностей. Исследователи сравнивают данную ситуацию с «холодным душем» для современной системы образования. Тем не менее, можно проследить общий вектор этих изменений: пандемия поставила университеты в тяжелые условия, вынуждая в кратчайшие сроки адаптироваться к происходящим событиям, тратить значительные средства для ускоренной цифровизации, принимать решения часто без учета возможных последствий.

Университетское сообщество в сложившихся условиях оказалось перед нелегким выбором: приостановить обучение или продолжить его в дистанционном формате? Отвечая на этот вопрос руководители министерств прежде всего исходили из реальных возможностей образовательных организаций перенести процесс обучения в виртуальное пространство. В большинстве латиноамериканских, африканских и азиатских стран образовательный процесс был приостановлен. Там же, где обучение продолжилось, в том числе и в России, необходимо было в кратчайшие сроки решать целый ряд задач: во-первых, определить формы дистанционного обучения; во-вторых, исходя из технических возможностей, определить доступные для обучающихся и педагогов технические средства и образовательные платформы; в-третьих, разработать и внедрить в процесс обучения новые методики оценки степени усвоения учебного материала и сформированности компетенций; в-четвертых, перейти на новые показательно-критериальные стандарты выпускных экзаменов и приема абитуриентов на обучение.

Ответ системы образования на новый вызов ограничивался не только технико-технологическими, методико-методологическими возможностями, но и объективными временными рамками. Кроме того, существующая во многих странах система платности (или частичной платности) высшего образования столкнулась с проблемой соответствия затрат на обучение с возможностями вузов их компенсировать объемами дистанционного дидактического и методического обеспечения. Данное противоречие породило в различных уголках мира недовольства среди обучающихся сложившейся ситуацией. Во многих странах мира прокатилась волна школьно-студенческих акций, в ходе которых молодые люди протестовали против перехода на дистанционное обучение. Причем, данная инициатива охватила не только африканские, латиноамериканские и часть азиатских стран, в которых отсутствуют реальные технические возможности поддерживать онлайн формы обучения, но это коснулось и продвинутых в технологическом аспекте европейских государств, в частности, Великобритании. Следовательно, речь идет об образовании не как процессе, а как о социальном институте, основное предназначение которого в трансляции межпоколенческого социокультурного опыта.

Итак, что же есть сегодня дистанционное обучение, которое не просто является ответом на вызов современной ситуации, а представляет собой смену парадигмальности в образовании, в какой-то степени продолжая идеологию постмодернизма, размывая «личностное в личности»? Инновация или симулякр? Отвечая на этот вопрос, необходимо, прежде всего, определиться в дефинициях.

Начнем с понятия «инновация», которое давно вошло в научный обиход. Можно привести несколько основных определений. К примеру, в 1970-е годы И.Перлаки дал такую формулу-дефиницию: «Нововведение есть комплексный процесс создания, распространения и использования нового практического средства (новшества) для новой или лучшего удовлетворения известной общественной потребности» [8]. Несомненно, отвечает критериям универсальности определение Б.Санто: «Инновация – это любое целенаправленное,

позитивное изменение материальных и нематериальных элементов организации, т.е. изменение, способствующее развитию и повышению эффективности данной организации» [9]. Вполне современно звучит трактовка Р.А.Фатхутдинова, в которой инновация предстает «конечным результатом внедрения новшества с целью изменения объекта управления и получения экономического, социального, экологического, научно-технического или другого вида эффекта» [3]. Несмотря на разные трактовки, можно говорить о том, что инновация – это воплощенное в сознании и практике изменение существующей реалии посредством внедрения новшеств.

И вот тут возникает самый главный вопрос относительно дистанционного обучения как инновации – а есть ли результат, который идентифицируется с новшеством? Процесс есть, внедрения есть, а результат? Ответ достаточно прост, и, на наш взгляд (при данной системе организации и осуществления дистанционного образования), предсказуем – мы получаем еще одно поколение «недоучек», как ни оскорбительно это звучит. По нашему мнению, дистанционное образование в данной форме представляет лишь технологию компенсаторного характера, позволяющую поддержать «Титаник» на плаву.

Конечно, рассматривая различные конструктивно-деструктивные аспекты данной модели дистанционного обучения, можно манипулировать понятиями процесса и результата. Например, 17 декабря 2020 г. на ежегодной пресс-конференции Президента РФ Владимир Путин ответил на вопрос, как система образования справилась с онлайн-форматом: «Не всегда, скажем, специалист узкого профиля высокого класса может поприсутствовать сразу во многих местах, во многих учебных заведениях, да и вообще иногда не может – он занят своей исследовательской работой. А в системе онлайн – может. И конечно, это надо использовать.Это делается в известной уже по всей стране образовательной структуре «Сириуса» в Сочи, но не только: во многих других учебных центрах, в вузах, в школах это всё чаще и чаще применяется. И это надо будет делать, это востребовано, это стало частью нашей жизни, и не нужно этого бояться» [4]. Несомненно, что привлечение специалистов-практиков способствует обогащению учебного процесса, приобщению обучающихся к их будущей профессиональной деятельности. И с этим сложно поспорить. Но зачастую это далеко от теории науки, от педагогики, это в большей степени «педагогическое шоу», а не целенаправленный процесс педагогического взаимодействия.

Теперь необходимо обратиться к понятию «симулякр». Симулякр (от лат.simulacrum, simulo – «изображение» от «делать вид, притворяться») – обозначение или имитация чего-либо, неполноценная копия. В наше время понятие «симулякр» используют в том смысле, в каком его обычно использовал Ж. Бодрийяр. Так, по выражению Н.Б. Маньковской, исследователя Ж. Бодрийяра, «симулякр – это псевдовещь, замещающая «агонизирующую реальность» постреальностью посредством симуляции» [5]. Говоря простым языком, *симулякр* – это изображение без оригинала, репрезентация чего-то, что на самом деле не существует.

Жан Бодрийяр наглядно описал процесс симуляции в своей книге «Симулякры и симуляции», где достаточно четко определил разницу между реальностью и постреальностью: «Прибегать к диссимуляции – это значит делать вид, что ты не имеешь того, что у тебя есть. Симулировать – это значит делать вид, что у тебя есть то, чего ты не имеешь. Одно отсылает к наличию, другое – к отсутствию. Но дело осложняется тем, что симулировать не означает просто притворяться: «Тот, кто прикидывается больным, может просто лечь в кровать и убеждать, что он болен. Тот, кто симулирует болезнь, находит у себя ее определенные симптомы» (Литтре). Итак, притворство, или диссимуляция, оставляют нетронутым принцип реальности: разница всегда ясна, она лишь замаскирована. Симуляция же ставит под сомнение различие между «истинным» и «ложным», между «реальным» и «мнимым» [1].

Ж. Бодрийяр отражает сущность современного общества, «сформировавшегося идеологией постмодернизма как «общество спектакля» характеризующегося тем, что многие процессы в нем происходят симулятивно, больше изображаются, чем осуществляются. Система формальных симулякров все больше вытесняет реальные социальные смыслы происходящих процессов» [7].

Возникает эффект имитации педагогической деятельности, которая представляет собой «систему действий, в ходе которых реальные значения и смыслы замещаются и подменяются формальным воспроизведением операций и процедур, сопровождаемым их демонстрацией, декларацией и декорацией» [10]. Можно констатировать, что образование вообще и военное в частности «превращается в симулякр, т.е. в некий знак, замещающий собой реальный объект, слово, обозначающее собой того, чего на самом деле нет» [6].

Почему военное? В мае 2020 г. в Минобороны рассказали, что в этом году было принято решение об отмене весеннего каникулярного отпуска и досрочном окончании учебного года. В связи с этим учебная программа была выполнена полностью [2]. В этом решении как раз и кроится парадоксальность ситуации, когда вся система образования в конвульсиях пытается завершить учебный год, используя тот небольшой опыт применения дистанционных технологий, в военном образовании нашли выход – завершить учебный процесс под предлогом выполнения учебной программы. А на самом деле здесь в полной мере проявился образовательный симулякр, когда информационная закрытость военного образования, отсутствие единой специализированной военно-образовательной платформы в рамках военных вузов, показали неготовность военного образования противостоять неожиданному вызову.

Так или иначе, педагогическое сообщество сегодня живет в условиях неопределенности дистанционного обучения, что в свою очередь определяет изменение ролевых наборов педагога и обучающегося, порождает новые, уже не процессуально-технологические и методико-методологические вызовы, а концептуально-парадигмальные изменения образовательных отношений.

Изменение ролевого набора педагога стало «не снегом на голову», а закономерным результатом развития общества и технологических изменений, которые давно требовали использования в образовании. Роли преподавателя в процессе дистанционного обучения в современных реалиях можно представить следующим набором характеристик (компетенций):

– *преподаватель-универсал* (должен владеть предметом, методикой преподавания и быть технически компетентным в использовании онлайн ресурсов);

– *преподаватель-администратор* (должен обеспечивать грамотное функционирование онлайн платформы по своим дисциплинам, следить за расписанием занятий, посещаемостью студентами курса, оцениванием по предмету);

– *преподаватель-дизайнер курсов* (должен смоделировать «начинку» и дизайн курса под требования образовательных стандартов);

– *преподаватель-тьютор или преподаватель-сопровождающий* (должен курировать студентов в процессе обучения по дисциплине*);*

– *преподаватель-мотиватор* (должен обеспечивать мотивацию студентов к изучению конкретной дисциплины);

– *преподаватель-аниматор* (должен обеспечивать интерактивность, образовательные спецэффекты при проектировании учебных занятий».

Несомненно, что представленный ролевой набор современного «дистанционного» педагога может быть расширен. И вопрос здесь не только в том, а сможет ли преподаватель все это осилить в отведенное ему трудовым законодательством время (это процессуально-методический аспект), сколько в сущностном содержании нового образования, смене понятий и смыслов, отражающих концепт «образование».

Поскольку интернет стирает границу между понятиями «далеко» и «близко», дистанционное обучение начинает разрушать существующую парадигму образования. Современный педагог располагает гораздо большими возможностями для обучения всему необходимому, чем когда-либо – от обучающих алгоритмов, основанных на искусственном интеллекте, до электронных досок для сообщений.

Однако, резкий переход к дистанционному образованию обозначил целый спектр проблем, которые необходимо решать в ближайшее время. Сопоставим преимущества и барьеры, которые предоставляет дистанционное обучение для студентов и преподавателей.

Таблица

Преимущества и недостатки дистанционного обучения

Преимущества	Барьеры
для студентов	
отсутствие финансовых и временных затрат на дорогу из дома до образовательной организации;	ограничение доступа к онлайн ресурсам в связи с отсутствием технических возможностей (интернет, компьютер, смартфон, камера, микрофон);
возможность использовать разнообразные интернет-ресурсы для самообразования и подготовки заданий на семинары и практические занятия, в том числе во время онлайн зачетов и экзаменов;	недостаточная цифровая грамотность и компетентность, сложности с поиском информации и ее верификацией;
наличие материалов курсов в электронном формате, в том числе в облачных хранилищах;	материалы лекций не фиксируются студентами в конспектах;
бытовой и психологический комфорт во время занятий;	эргономика учебного пространства студента не всегда является комфортной для обучения;
возможность сочетать обучение и занятость по месту трудоустройства студента;	страдает качество обучения, поверхностность образования («макдонольдизация образования»);
мобильность и гибкость;	
для преподавателей	
отсутствие финансовых и временных затрат на дорогу из дома до образовательной организации;	необходимость приобретения дополнительных компетенций в области дистанционного образования; разная степень владения цифровыми технологиями;
возможность сочетать несколько мероприятий одновременно (к примеру, проводить учебные занятия и принимать участие в конференции, совещании и т.д.);	комплектование рабочего места дополнительными цифровыми инструментами, подключение онлайн ресурсов, нередко финансовые затраты;
бытовой и психологический комфорт во время занятий;	психологический дискомфорт во время проведения занятий (особенно лекционных), когда затруднена обратная связь со студентами;
	необходимость иметь мобильную версию онлайн ресурса, к примеру, zoom, в ситуации смешанного обучения и невозможности использовать компьютер на рабочем месте в образовательной организации;
	необходимость менять методику проведения занятий, разрабатывать его различные сценарии;
	дополнительные затраты времени на разработку наглядных материалов к занятиям, подготовку и проверку заданий для самостоятельной работы студентов;
	мотивация студентов при изучении дисциплины часто занижена, возникает потребность использовать инструменты геймификации образования, игровой эффект, систему поощрений;
	необходимость приведения в соответствие процедур и критериев оценки знаний с новым онлайн-расписанием и педагогическими подходами.

Таким образом, сравнительный анализ показывает, что недостатков у современной системы организации дистанционного формата обучения гораздо больше, чем достоинств. Стоит отметить, что вузы за достаточно короткий период времени накопили собственный опыт (не всегда успешный) организации дистанционного обучения и использования цифровой образовательной среды. Своевременным представляется изучение успешных моделей онлайн-обучения студентов, трансляция опыта применения доступных, без дополнительных финансовых затрат, цифровых платформ. Несомненно, большой интерес сегодня будут

представлять методические рекомендации для преподавателей и студентов по онлайн-обучению, в том числе и касающиеся поведения студентов во время проведения дистанционных занятий.Инновация в форме дистанционного обучения вызвала необходимость изменить методику и технологию организации образовательного процесса в вузе. Это нужно понять и принять как данность, чтобы современная образовательная парадигма не принимала черты образовательного симулякра.

Выводы. Вышеизложенное позволяет говорить о том, что в сложившихся условиях основными задачами для образовательных организаций системы высшего образования должны стать:

– внедрение системы стратегического мониторинга и планирования мероприятий с учетом возможных рисков не только собственно для образовательной организации, сколько для экономико-социальной сферы в условиях пандемии и посткороновирусного развития;

– разработка концепции единой электронной информационно-образовательной среды с учетом возможностей педагогов и обучающихся. В данном случае речь идет не только о техническом и технологическом обеспечении учебного процесса (Интернет, необходимое количество ЭВМ, платформы и пр.), но и социально-экономической составляющей: компенсации за использование платных информационно-образовательных продуктов для педагогов (Zoom, GoogleClassroom, Microsoft 365 Groups, WizIQMoodle, iSpring и др.), гибкая система оплаты за обучение в режиме «дистанционки», государственное субсидирование технического обеспечения образования (в первую очередь для обучающихся);

– разработка электронно-методологической и методической платформы, нацеленной на обмен опытом дистанционного образования в педагогической среде, которая позволяла бы аккумулировать передовые технологии использования различных сервисов онлайн-преподавания в сочетании с открытыми обсуждениями, дискуссиями в педагогическом сообществе вуза, организацией тренингов и курсов, оказывающих методическую поддержку преподавателям;

– внедрение в образовательную практику научно и методологически обоснованной концепции онлайн-обучения, ориентированной на долгосрочную перспективу, продиктованную не только сложившейся ситуацией, но и общемировой тенденцией развития дистанционного образования.

Важно понимать, что данные задачи уже не стратегические инициативы, а ближайшие мероприятия высших образовательных организаций, а пандемия – это катализатор, подтолкнувший образовательную систему к изменениям и трансформации исходя из реалий современной социально-экономической обстановки.

Литература:

1. Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляции / Ж. Бодрийяр: (пер. с фр. А. Качалова). – М.: ПОСТУМ, 2018. – 240 с.
2. В образовательных учреждениях Минобороны учебный год закончится до 5 мая // Российская газета - URL: https://rg.ru/2020/04/27/v-obrazovatelnyh-uchrezhdeniiah-minoborony-uchebnyj-god-zakonchitsia-do-5-maia.html(дата обращения 05.01.2021).
3. Гончаренко Л.П., Арутюнов Ю.А. Инновационная политика. – М.: Кнорус, 2009. – С. 18. Инновационная политика: учебник / Л.П. Гончаренко, Ю.А. Арутюнов. — М.: КНОРУС, 2011. — 350 с.
4. Ежегодная пресс-конференция Владимира Путина. - URL: http://kremlin.ru/events/president/news/64671?fbclid=IwAR3mPWfUomgibh6nWD6rFLx-uU3sA1f71ctmjwTl-NxSZJL0uCVkg0-cm 0 (дата обращения 05.01.2021).
5. Маньковская Н.Б. Эстетика постмодерна. – СПб.:Алетейя, 2000. – 347 с.
6. Москвина, Н.Б. О рисках утраты субъектности и профессиональной идентичности преподавателя вуза / Н.Б. Москвина, С.П. Машовец, Б.Е. Фишман // Педагогика. – 2019. – № 3. – С. 93-100.
7. Осьмачко, С.Г. Методологический симулякр бюрократической педагогики / С.Г. Осьмачко // Педагогические и психологические проблемы современного образования: материалы науч.-практ. конф. «Чтения Ушинского». - ЯГПУ им. К.Д. Ушинского; Е.О. Иванова (отв. ред.). - 2015. - С. 329-333.
8. Перлаки И. Нововведение в организациях. Пер. со словацк. / Науч. ред. НИ. Лапина. - М.: Экономика, 1981. – 144 с.
9. Санто Б. Инновация как средство экономического развития / Б. Санто; Пер. с венг. с изм. и доп. авт.; Общ. ред. и вступ. ст. Б.В. Сазонова. - М.: Прогресс, 1990. – 295 с.
10. Серкина, Я.И. Социальные риски имитации образовательных практик в России / Я.И. Серкина // Теория и практика общественного развития. – 2018. – № 5. - URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-riski-imitatsii-obrazovatelnyh-praktik-v-rossii (дата обращения 09.12.2020).

Педагогика

УДК 37.035.3

директор Мареева Ирина Анатольевна
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 5»
Предгорного муниципального района Ставропольского края
(Предгорный р-н, Новоблагодарное с.),
аспирант кафедры педагогики и педтехнологий
ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный
университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ТРУДОВОМ ВОСПИТАНИИ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В данной статье рассматривается трудовое воспитание детей в семье, школе. Рассматриваются различные формы взаимодействия школы с семьей. Производится анализ взаимодействия и делаются выводы полученных результатов.

Ключевые слова: взаимодействие семьи и школы, трудовое воспитание старшеклассников, воспитание в семье.

Annotation. This article discusses the labor education of children in the family. Various forms of interaction between the school and the family. The interaction is analyzed and conclusions of the obtained results are drawn.

Keywords: interaction of family and school, labor education of high school students, family education.

Введение. В последние несколько лет на государственном уровне принято много нормативных документов, определяющих долгосрочные ориентиры в области обучения и воспитания подрастающего поколения. Большое значение в них придается объединению усилий различных институтов гражданского общества [1] в воспитании молодежи, повышению роли семьи, важности приобщения ребенка к труду, сохранению традиционных духовных ценностей.

Понимая важность трудовой деятельности в деле воспитания и социализации личности учащихся, учитывая особенности социума школы педагогический коллектив МБОУ СОШ № 5 Предгорного муниципального района Ставропольского края всегда уделял особое внимание трудовому воспитанию. Трудовое воспитание в системе образовательной и воспитательной работы нашей школы пронизывает все направления и сферы деятельности ученика и учителя.

Изложение основного материала статьи. Преподавание в старших классах ведётся по агротехнологическому профилю, ориентируемому на осознанное профессиональное самоопределение обучающихся и подготовку к творческому труду в различных сферах социальной жизни на селе. Школа осуществляет профессиональную подготовку, включающую в себя обучение профессиям «Швеи» и «Тракториста-машиниста сельскохозяйственного производства категорий «В», «С», «Е». Девочки, в основном выбирают профессию швеи, а мальчики – тракториста. Как показывает время, не всем сразу пригождаются эти знания. Но, спустя иногда годы, приобретённые умения помогают нашим выпускникам в ежедневной сельской жизни. В Предгорном районе есть классы профессиональной ориентации (аграрный класс, педагогический класс). Занятия в этих классах для выпускников стали настоящим полигоном трудового образования школьников, началом формирования их жизненного опыта в учебно-трудовой, познавательной и исследовательской работе. Ещё с 1955 года в школе работает ученическая производственная бригада «Юность». На сегодняшний день в УПБ 8 звеньев: опытническое, овощеводы-полеводы, швеи, звено милосердия, ремонтное, библиотекари, вожатые, экологи. Все они имеют своё направление работы, цели, задачи. Но общая программа деятельности имеет целью приобщение учащихся к трудовой деятельности, обучение навыкам сельскохозяйственного труда, создание оптимальных условий, обеспечивающих отдых детей, их оздоровление и творческое развитие, экологическое образование и просвещение. На высоком уровне в МБОУ СОШ № 5 ведётся исследовательская деятельность. Овладение знаниями требует их использования в различных исследовательских проектах. В школе создано и активно действует объединение исследователей «Умка».

Огромное влияние на поведение сельских детей оказывает социум, и в частности, социальный контроль со стороны живущих рядом. Учитывая это, трудовое воспитание в селе мы организовали по основным направлениям: создание условий для приобщения к самостоятельной трудовой деятельности; формирование навыков коллективного труда; целенаправленная организация общения и совместного труда со взрослыми [2].

Но основа трудового воспитания закладывается всё-таки в семье.

Толковый словарь Ожегова дает следующее определение семье. «Семья - группа живущих вместе близких родственников» [3].

Более полно определяет это понятие большая советская энциклопедия. «Семья - основанная на Браке или кровном родстве малая группа, члены которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью» [4].

Семья, по-прежнему, является фундаментом общественно-политического и государственного строя России. Естественной нравственной нормой, неотъемлемой частью, оплотом взрослой жизни подрастающего поколения должно стать понятие, что семья – это крепкая связь нескольких поколений, где уважение к старшим и забота о детях всегда объединяют, дают чувство уверенности, защищенности, надежности [5].

Сегодня в Ставропольском крае проживают представители более ста национальностей. У каждого народа свои традиции. Но все народы Предкавказья с трепетом относятся к духовно-нравственному, трудовому, патриотическому воспитанию детей. Сегодня, как и прежде, ценятся: трудолюбие, скромность, воспитанность, соблюдение этносоциальных норм поведения, приверженность семейным традициям.

От отношения родителей к труду, поведения родителей в труде, привлечения детей к труду зависит — воспитают ли они трудолюбивого члена общества [6, с. 42].

К.Д. Ушинский, утверждал: «Труд есть единственно доступное человеку на земле и единственно достойное его счастье» [7, с. 575].

Исторически воспитание детей ставропольских крестьян происходило в процессе трудовой деятельности семьи. В семье дети усваивали основные черты крестьянского мировоззрения – любовь и уважение к труду, бережливость, преданность своей земле. С ранних лет детей приучали к труду, они выметали двор, собирали и выносили кизяки, собирали летом сухую траву и бурьян для топки. Дети работали вместе с матерями в огороде, собирали там овощи, пололи, копали. Совсем маленькие дети пасли гусей. С 10-12 лет девочки начинали прясть, помогали матери ткать, отбеливать холсты, вышивали, вязали чулки и кружева. Обязанностью девочек в доме было поддержание в чистоте земляного пола, каждую субботу и к праздникам они «стирали зем» - подметали и подмазывали глиной полы. Летом девочки помогали в поле, смотрели за маленькими детьми, когда работали матери, а также и сами пололи, вязали снопы.

Мальчики с 10 лет начинали помогать взрослым в основных сельскохозяйственных работах – работали погонщиками лошадей на косилках, пасли лошадей и крупный рогатый скот. В 14 лет парней уже учили косить, до этого времени им давали понемногу работать с косой, но со взрослыми ещё не косили. С 16-17 лет и девушки, и парни уже выполняли все работы по хозяйству наравне со взрослыми [8, с. 137-139].

А как же сейчас осуществляется трудовое воспитание в семье? Главной задачей семейного трудового воспитания считаю привитие ребенку трудолюбия, научить выполнять его посильную работу, привить нужные навыки, научить преодолевать трудности. Для реализации всего этого необходимо, чтобы у детей в семье были не только посильные разовые поручения, но и стабильные обязанности, за которые они несли бы ответственность перед семьей и могли бы гордиться качественным и своевременным выполнением. Привлекать к трудовой деятельности ребенка в семье нужно как можно раньше. Вне зависимости от возраста всегда трудиться нужно в игре, с желанием, с позитивным эмоциональным настроем. С возрастом количество обязанностей у ребенка в семье должно расти, дела становиться более сложными и ответственными, а

главное – систематичными. Особо нужно отметить личный пример родителей, совместную деятельность. Нельзя допускать, чтобы родители только требовали и контролировали, потому что это заранее производит противоположный эффект и определяет негативное отношение, пренебрежение к труду. При этом нужно формировать уважение и любовь к старшим. Нельзя забывать и о поощрении. Главным стимулом становятся добрые слова старших, отметивших быструю, качественную, нужную и важную для всей семьи работу.

Но на сегодняшний день ситуация складывается таким образом, что большинство родителей заняты зарабатыванием «хлеба насущного» и у них совсем не остается времени на общение с ребенком. В лучшем случае, в двух словах узнать, как дела в школе и проверить домашнее задание. Сюда же можно отнести неполные семьи (в нашей школе их 28%). А, это значит, что воспитанием ребенка занимается школа, интернет, улица. Есть и другой вариант, это семьи с полным достатком, где о трудовом воспитании ребенка родители часто вообще не задумываются. Очень много сейчас и неблагополучных семей, где пьянство, асоциальный образ жизни, безделье. И еще немалую часть родителей составляют те, которые оберегают своих детей от любого труда, мотивируя это тем, что «наступит еще его время трудиться».

Значит, работу по трудовому воспитанию надо начинать с родителей, что тоже очень непросто. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» устанавливает правовые организационные и экономические основы образования в Российской Федерации [9], но, к сожалению, не определяет меры по возрождению престижа труда и трудового воспитания. Для того, чтобы организовать практическую часть трудового воспитания (кроме того, что указано в учебной программе), необходимо взять письменное согласие родителей. На родительских собраниях и в индивидуальных беседах, при необходимости, убеждаем родителей в важности трудового воспитания детей.

А дальше совмещаем традиции и новаторство.

Традиция — прежде всего то, что не создано индивидом или не является продуктом его собственного творческого воображения, то, что ему не принадлежит, будучи переданным кем-то извне. В качестве традиций выступают определенные культурные образцы, институты, нормы, ценности, идеи, обычаи, обряды, стили и так далее.

Новаторство — (латинское novatio — «обновление, изменение»; novator — «обновитель, воссоздатель») — неотъемлемое свойство творческого мышления человека. Новаторство – проявление нового в созидательной деятельности людей, выражение творческих способностей человека в труде [4].

Как умело сочетать в практической деятельности эти два понятия, которые трудно противопоставить друг другу в глубинном понимании этих слов? Нужно ли это противопоставление [10].

Школа является партнером семьи в обучении, воспитании и развитии ребенка, в том числе в привитии ему трудовых навыков и умений. Поэтому эффективность работы педагога во многом зависит от его умения работать с родителями, находить с ними общий язык, опираться на их помощь и поддержку.

В МБОУ СОШ № 5 разработана Программа развития взаимодействия педагогов, обучающихся и родителей «Семья и школа».

1. Повышение психолого-педагогических знаний родителей.	Университет педагогических знаний (лекции, семинары, практикумы, конференции); открытые уроки, классные и внеклассные мероприятия; индивидуальные консультации; тематические консультации.
2. Вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс.	Родительские собрания, совместные творческие дела (проведение выставок, конкурсов достижений, мастер-классов, семейных и школьных праздников, участие в благотворительной и волонтерской деятельности); помощь в укреплении материально-технической базы; родительский патруль; индивидуальное шефство над неблагополучными семьями, трудными подростками.
3. Участие родителей в управлении школой.	Управляющий совет; совет школы; классные родительские комитеты; общешкольный родительский комитет; совет отцов.

Цель Программы: внедрять различные формы взаимодействия школы с семьей, с привлечением возможностей семейного воспитания и обучения для реализации программ освоения учащимися трудовых навыков и адаптации в сельском социуме.

Задачи Программы:

1. Привлечение родителей к совместному воспитанию детей.
2. Оказание семье разнообразной социальной помощи.
3. Повышение педагогической культуры родителей.
4. Профилактика негативного семейного воспитания.
5. Профилактика безнадзорности и правонарушений.

Содержание работы с родителями включает 3 основных блока:

В школе проводится очень много мероприятий совместно с родительской общественностью и сельским социумом. Сюда относятся традиционные: родительские собрания «Родительский совет», «О родительском авторитете», «Трудовое воспитание в семье»; классные часы, подготовленные классным руководителем, детьми и родителями «Хлеб – всему голова», «Чтоб любимая Отчизна богатела с каждым днем», «Хочу-могу-надо», «В мире профессий», «Золотой век Российской науки», «Русские самородки», «Славим Родину трудом», «Мой след на земле»; деловые игры «Путешествие в мир профессий», «По ступенькам бизнеса», «Тайны и загадки природы»; совместные исследовательские и социальные проекты «Школьный двор», «Определение видового состава опылителей цветковых растений»; особо любимые праздники «Здравствуй, лето трудовое!», «Праздник русских овощей», «Широкая масленица», «Калина красная»; коллективные творческие дела «Щедра осень красками, а русская земля – талантливыми людьми», «Душа обязана трудиться и день и ночь…»; выставки, демонстрирующие изделия народных мастеров и детские поделки; осенние ярмарки «Золотая осень».

К инновационным формам работы можно отнести совместные театрализованные представления «Зимний девичник», «Рождественские посиделки», «Чай. Как он приятен, вкусен, крепок, ароматен!», «Колядование», «Старикам внимать – свою жизнь сохранять»; семейные вечера «Бабушкины пирожки», «Будь здоров сто годов!», разучивание традиционных русских и казачьих игр; мероприятия, на которых

родители, добившиеся успехов в семейном бизнесе, делятся своим опытом; общие практические дела, в том числе и волонтерская деятельность по уборке территорий, высадке цветов, ремонту. Все мероприятия направлены на повышение педагогической культуры родителей, на укрепление взаимодействия школы и семьи, на усиление ее воспитательного потенциала и оказывают большое влияние на трудовое развитие подростков.

Есть еще очень важная сторона рассматриваемого сегодня вопроса о взаимодействии семьи и школы в воспитании детей, и не только в трудовом. При общении с детьми мы не должны спешить!

То, что невообразимо ускоряется ритм жизни, уже невозможно не замечать, ведь происходит это везде и во всем.

«Проклятье века - это спешка,
И человек, стирая пот,
По жизни мечется, как пешка,
Попав затравленно в цейтнот».

Евгений Евтушенко написал эти строки ещё в 1967 году. Какая спешка была тогда?! Видимо, поэт сумел заглянуть в будущее...

Посмотрите теперь на лица людей этой бегущей массы - вы не сможете увидеть на них никакой эмоциональной картины. У всех единый взгляд и единое устремление только вперед. Мы сами превратили жизнь в соревновательный акт, когда все соревнуются со всеми.

Но вот что парадоксально: мудрецы во все времена неизменно утверждали, что время изобрёл человек и что его просто нет как такового. Время — это стабильная объективность, мимо которой и движется жизнь человека.

Всё это запечатлено в книге «Время собирать камни» легендарного спортсмена, тренера, писателя, психолога, философа и нашего земляка Василия Скакуна [11].

Также строятся и наши отношения с детьми. Мы говорим им о многом, многому стараемся научить, но всё это делаем в суете, и ребята не слышат нас. Да и сами мы измотаны ежедневной суетой. Для того, чтобы сохранять душевное спокойствие и иметь право воспитывать окружающих, нужно уметь подняться над суетой и уметь задерживать, хотя бы на мгновение, безудержную суету. Как говорили древние «Кто понял жизнь, тот не спешит! [10].

Выводы. Всё это совместная ежедневная кропотливая работа.

Только в единстве осуществляются все великие прорывы... А сложности, с которыми мы сталкиваемся, создают для нас новые возможности.

Литература:

1. «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р. Москва. 15 стр.
2. И.А. Мареева. «Влияние сельского социума на трудовое воспитание старшеклассников». ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» г. Карачаевск, 2020 г.
3. Толковый словарь Ожегова. Источник: https://gufo.me/dict/ozhegov/%D1%81%D0%B5%D0%BC%D1%8C%D1%8F
4. Большая советская энциклопедия. Источник: https://gufo.me/dict/bse/%D0%A1%D0%B5%D0%BC%D1%8C%D1%8F
5. Послание Президента РФ Федеральному Собранию. 15.01.2020 г.
6. «Семья и трудовое воспитание подрастающего поколения в контексте стратегии воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (опыт работы по семейному трудовому воспитанию на основе национальных традиций РФ)». Сборник научных статей под ред. Г.И. Климантовой, Москва, ООО «Квант Медиа», 2017 г., 133 стр.
7. К.Д. Ушинский. Собрание сочинений. Т. 9 «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Т. 2 Изд. Академия педагогических наук РСФСР. Институт теории и истории педагогики. Москва. Ленинград.1950 г., 630 стр. (575 стр.)
8. Т.А. Невская, С.А. Чекменев «Ставропольские крестьяне» (Очерки хозяйства, культуры и быта). Издательство «Кавказская здравница», г. Минеральные воды, 1994 год, 168 стр. (137-139 стр.)
9. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
10. И.А. Мареева «Кто понял жизнь, тот не спешит» Статья в газете «Искра» № 16 (12058) от 11 марта 2016 г.
11. В.А. Скакун «Время собирать камни». Издательство АГРУС, г. Ставрополь, 2012 год, 226 стр.

Педагогика

УДК 37.01

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

ОСНОВНЫЕ ИДЕИ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ С.А. РАЧИНСКОГО

Аннотация. Статья посвящена изучению педагогического наследия С.А. Рачинского по вопросу формирования духовно-нравственных ценностей личности. Раскрываются возможности их использования в современном образовании. Анализируется основа педагогической системы Рачинского, которая заключена в триединстве преподавания точных наук, искусств и формирования духовно-нравственных качеств личности.

Ключевые слова: духовно-нравственные качества, педагогическая система, образование, воспитание, ценности.

Annotation. The article is devoted to the study of the pedagogical heritage of S.A. Rachinsky on the formation of spiritual and moral values of the individual. The possibilities of their use in modern education are revealed. The

article analyzes the basis of Rachinsky's pedagogical system, which consists in the trinity of teaching exact sciences, arts and the formation of spiritual and moral qualities of the individual.
Keywords: spiritual and moral qualities, pedagogical system, education, upbringing, values.

Введение. Наше современное общество пришло к тому, что образование, дающее только набор знаний и не занимающееся воспитанием, ведет к негативным последствиям. К примеру, молодые члены нашего общества становятся апатичными, циничными, беспринципными, непатриотичными и делаются легкой добычей для недругов нашей страны. Следственно необходимо формирование духовно-нравственных качеств личности. Вопрос о формировании духовно-нравственных качеств личности в образовании в наше время решается на разных уровнях и представляется одним из животрепещущих в современной педагогике. Для этого требуется изучение и осмысление опыта отечественной педагогики. Ярчайшим её представителем в данном вопросе является Рачинский Сергей Александрович - российский учёный, педагог, просветитель.

Изложение основного материала статьи. Свою основную цель С.А. Рачинский видел не только в вырабатывании умственных способностей и муштровке воли в постижении нужными знаниями, умениями, навыками, но важнейшее - в воспитании «сердца», свойств высокодуховной личности, дающих ей полноценную духовно-нравственный импульс к жизни, творчеству и труду. Следственно, по мнению С.А. Рачинского, преподавание несёт воспитательные черты, при которых главной задачей является не только приобретение знаний и навыков, но и развитие личности с высокими духовно-нравственными качествами.

По его воззрению, ядро школьного воспитания заложено в нравственной сути, в постижении нравственного идеала, который «делает русский народ народом христианским по преимуществу» [6, с. 51].

С.А. Рачинский чётко понимал то, что необходимо просвещение народа, воспитание чувства человеческого и национального достоинства. Существенным он считал не преподавание грамоте и счету, а воспитание в ученике христианской основы. «В народном понимании это идеал человека с присущими ему национальными чертами: русской теплотой и сердечностью отношений, бескорыстием, гражданственностью, патриотизмом и православной верой» [6, с. 19]. Данное воззрение на образование С.А. Рачинского можно охарактеризовать как выбор краеугольного камня в виде духовно-нравственного воспитания, на котором основывается развитие духовности, нравственности, любовь к природе, трудолюбия, ответственности, формирования характера. На этом и была основана вся педагогическая система С.А. Рачинского.

Главным видом духовно-нравственного воспитания, по суждению С.А. Рачинского, являются занятия, которые необходимо проводить «просто, естественно и наглядно»; форма их может быть то «излагающей», то «эвристической» - в зависимости от предмета и развития учеников; существенным приёмом может служить «простая, задушевная, семейная» беседа» [2, с. 88]. Для преподавания базовых дисциплин С.А. Рачинский рекомендовал применять разнообразную методику обучения. Прежде всего, это словесные (беседа, объяснение, рассказ, работа с книгой); катехизические (проповеди и беседы); наглядные (демонстрация рисунком, схем, чертежей и др.); практические (экскурсии, паломнические поездки, решение задач и др.).

В том числе главными методами воспитания, которые С.А. Рачинский полагал допустимыми на занятиях и вне их, были: убеждение, беседа, метод упражнения. Педагогическая система С.А. Рачинского содержала в себе подчинение детей общим правилам дисциплины. Употреблять субъективные методы поощрения, по соображению С.А. Рачинского, нужно осмотрительно, так чтобы не нанести вред детской душе, поселив в ней тщеславие, развивая в итоге гордыню. Существенным свойством образования Сергей Александрович считал понимание смыслы школьной дисциплины. Учитель был твёрдо убеждён, что нужны средства воспитания, благодаря которым можно избежать совершения провинностей, предупредить нарушение дисциплины. Конечно, все эти методы обязаны использоваться скоординировано.

В своей педагогической системе, С.А. Рачинский уделял важное значение и организации самостоятельной работы учеников, составной частью которой были: решение задач и выполнение упражнений, работа с книгой, изготовление учебных пособий, плакатов, карт и др. Важной частью в организации учебных занятий и общей системе учебно-воспитательной работы он полагал проведение экскурсий, связанных с учебным материалом и с освоением родного края.

Важной частью педагогической системы С.А. Рачинского было отношение к личности педагога. Сергей Александрович прекрасно знал о том, что духовно-нравственное воспитание учеников во многом зависит от педагога, который способен совершить свой «подвиг». Сергей Александрович связывал свои надежды с личностью и деятельностью учителя: «Если он человек, по личным качествам достойный своего звания, если это звание не есть только ремесло, навязанное ему случайными обстоятельствами, он неминуемо берёт на себя нелёгкий труд приладиться к этим тяжким своеобразным условиям, чтобы извлечь из них какую-либо пользу для своих учеников» [6, с. 55-56].

Татеевский учитель, прекрасно изучил душу народа, чувствовал ее духовные силы, то, что «в душе русского человека ярко пылает пламя сердечной искренней веры в Бога» [1, с. 51]. О Важности религиозных чувств Сергей Александрович пишет в своих работах: «Заметки о сельских школах» (1881 г.), «Народное искусство и сельская школа» (1882 г.), «Школьный поход в Нилову пустынь» (1887 г.), «Возродившиеся школы грамотности» (1897 г.), «Учителя и учительницы» (1898 г.), «Заикание и церковнославянское чтение» (1898 г.).

В педагогическую систему С.А. Рачинского входило изучение на занятиях Евангелия, Псалтири, творений Отцов Церкви, жития святых, так, чтобы разъяснять воспитанникам вечные истины, рекомендовать, какую избрать дорогу для их обретения.

Обратим пристальное внимание на то, что Татеевский учитель лично составил разъяснение и толкование Евангелия и Псалтири с тем, чтобы азы православия легче воспринимались детским сознанием. Для Сергея Александровича было бесспорным, чтобы программы по всем предметам в школе должны быть разработаны по педагогическим методикам: в данном случае религиозный взгляд воспитания выполнял свою задачу.

Опираясь на анализ трудов, в которых говорится о религиозных взглядах С.А. Рачинского, можно заявить, что сердце ученика являлось предметом духовно-нравственного воспитания, а целью - воспитание сердца посредством Любви. Доказательство такого мнения можно отыскать у Н.А. Бердяева, Ф.М. Достоевского, В.В. Зеньковского, И. Ильина, В.С. Соловьёва и других мыслителей.

В фокусе построения всего школьного образования находилось воспитательное ядро, то есть воспитание как ценность и развитие в детях тех внутренних сокровищ, которыми богата душа русского народа (глубокой религиозности, любви ко всему истинно народному и высокому, выработке добрых навыков).

Под специальным вниманием находилось нравственное воспитание, включающее в себя добросердечные взаимоотношения между людьми, заботу о школе, помощь младшим и старшим, честность, скромность, терпеливость, заботу о здоровье и т. д. В неразрывной связи с воспитанием С.А. Рачинский уделял внимание и развитию умственных способностей воспитанников, развитию у них познавательных увлечений. Важным пунктом в образовательной программе С.А. Рачинского были язык русский и церковно-славянский, арифметика, литература, геометрия, формирующие личность, характер, мировоззрение, убеждения, идеалы, (духовность, совесть, смирение, стойкость, верность, умение прощать, правдивость, почитание родителей, патриотизм и др.), а также вырабатывание грамотности, словесно-образного мышления, умственных способностей, памяти и т.п.

Значительную часть в духовно-нравственном воспитании учеников С.А. Рачинский выделял обучению русскому и церковнославянскому языкам. По суждению С.А. Рачинского, в школе надлежит освоить вначале этимологию, а вслед за тем синтаксис, так как общее изучение этих двух разделов языка совершало «смешение между понятиями об имени существительном и подлежащем, глаголе и сказуемом» [7, с. 50]. Учёбу грамоте, по представлению С.А. Рачинского, необходимо начинать совместно с обучением чтению и письму на церковнославянском языке, такой метод имеет преимущество, которое состоит в том, что славянский устав совпадает с печатным начертанием букв. Доказательство позитивного влияния церковнославянского языка на развитие личности ребёнка обнаруживаем в трудах К.Д. Ушинского [11, с. 546], а также в нынешних исследованиях, которые обосновывают, что русское книжное слово было изначально ценностным, ориентированным на духовный опыт [3, с. 44].

С.А. Рачинский свою учебную программу разделил на 4 учебных года, в течении которых ребятам надлежало говорить без ошибочных местных выражений и речений, уметь читать с глубоким разумением доступную по содержанию прозу и стихотворения пушкинского периода.

Особенной частью в педагогической системе С.А. Рачинского обладало изучение предметов рационально-логического порядка, в частности, математики, арифметики и геометрии. Сергей Александрович поменял методику В.А. Евтушевского (1836-1888) «с ее сухим, формалистическим, скучным и малопроизводительным изучением чисел и их состава» [10, с. 136], на то, что по его соображению, нужно в первую очередь детям - навык в умственном счете. При учёбе С.А. Рачинским был представлен личный метод применения «десятичной системы», которая хорошо знакома детям по применяемому в их семьях счету на копейки, гривенники и рубли. Программа математики, по соображению С.А. Рачинского, должна включать также арифметику дробных чисел и элементарную геометрию (данная дисциплина был новшеством Татеевского учителя, который разъяснял его прохождение тем, что без геометрии невозможно преподавание географии и истории, а также технического рисования, геодезии, всех строительных и художественных ремесел). В общем обучение арифметики и геометрии Сергей Александрович находил восхитительной гимнастикой для ума, которая формирует в учениках скорость и гибкость соображения. Рачинский С.А. написал учебник «1001 задача для умственного счета». Им были сочинены «Арифметические забавы» и «Геометрические забавы» - статьи для учителей сельских школ, задачей которых было обучить учеников устному счету, нужному в повседневной жизни, торговле, при проведении земледельческих работ и т.д. Всё это было объединено с настоящими нуждами крестьянской жизни, поэтому Сергей Александрович мыслил немаловажным обучить воспитанников пользоваться практическими приемами, основывающимися на свойствах чисел.

В педагогической системе С.А. Рачинского значительную функцию исполняет эстетическое воспитание, в частности искусство, которому «нужны Божие небо, трезвящая прохлада горных вершин, свет и тепло неподдельного солнца, а самое главное - сила любви» [6, с. 72]. Он намеревался включить в учебную программу предмет музыки и пения, обучение учеников игре на фисгармонии, фортепиано, скрипке. По представлению Сергея Александровича, особенное раздолье подлинно народного музыкального творчества являло церковное пение. В нём мог принимать участие любой человек, имея даже самые ограниченные голосовые данные, и средними музыкальными талантами. «Эти задатки, совершенно недостаточные для одиночной художественной деятельности, в хоровом пении приобретали глубокий смысл, высокую цену, назвав «истинным кладом для сельских школ» [8, с. 573]. Не секрет, что в формировании русской музыкальной культуры лежит идея соборности, на которой и «сформировано русское национальное сознание, а также его зеркало - русская музыка, главное в которой: не себя показать, а дать другим благо и душевную крепость» [4, с. 114]. Собственно, ощущение соборности находило отклик в душе Татеевского учителя, и итогом скрупулёзного труда с помощью освоения национальных традиций русской духовной музыки усилит в детях духовно-нравственное воспитание.

Достойны внимательного рассмотрения, методические разработки Сергея Александровича по преподаванию воспитанникам рисования - дисциплине, которая помогает духовно-нравственных воспитанию личности воспитанников, и в месте с тем, увеличивают кругозор, развивает память и внимание, формирует мышление, развивает волю и дисциплину.

С.А. Рачинский в статье «Институт Стоя в Йене» обращал внимание на «тщательном преподавании рисования, где по возможности старались развивать природные дарования и вкус ребёнка посредством рисования с натуры и посильного знакомства, через гравюры и слепки, с классическими произведениями искусства» [5, с. 14]. С.А. Рачинский был глубоко убежден в том, что для обучении художников требуется возобновить простую, строгую, патриархальную школу, и в ней первое место должен занять творческий дух великих художников и его воздействие на рождающиеся таланты. Художник - это глава «семьи» и учитель, ученики - «дети» - неизменные его собеседники, очевидцы и соучастники его творческого процесса. Свои автономные первые творения подобает делать при рачительной помощи педагога, на его глазах. Во время преподавания очень значимы методы, такие как назидания преподавателя, собеседования «зрелых людей мысли и слова». Значительным методом преподавания Сергея Александровича было ознакомление с шедеврами мировой культуры, с выдающимися представителями духовного и светского общества, с корифеями искусства: художниками, музыкантами, поэтами. Это всё оказывать содействие упрочению и расширению кругозора воспитанников, формированию их интеллектуального и творческого потенциала; и определялась оценка его таланту. Для Татеевского учителя немаловажно и «сокровенная суть» творчества:

воспитанник следил за работой педагога, изучал все этапы творческого процесса от эскизов, этюдов, рисунков до готового произведения. К этому также относится персональная работа с воспитанниками (комментарии по совершенствованию стиля, советы по вырабатыванию художественного осознания, помощь на первом этапе в независимом творчестве).

Необходимо строить свои занятия с учениками на основании Любви, соединяющей подлинное искусство и нравственную красоту, в этом был глубоко убежден С.А. Рачинский. Поэтому, по его мировоззрению, без искренней Веры, сотрудничества Сердца и чисты Совести было невозможно творчество.

«Желательно, чтобы художественные таланты, беспрестанно возникающие в среде нашего крестьянства, не проходили механическую школу наших казённых храмов искусства, а в тихом благоговейном труде испытывали свои силы, приобретали известную степень технических умений, при коих и талант посредственный даст верный кусок хлеба; а в случае дарования выдающегося могли бы поступать в качестве личных учеников в мастерские наших первоклассных художников» [6, с. 98-99]. На иконописные школы в деле формирования одарённых юношей уповал С.А. Рачинский.

Сергей Александрович во всех своих трудах выделял возвышенные стремления русской народной души. Он полагал, затрагивая вопросы русского национального образования, как и религиозные философы, что сама природа одухотворена человеком, что человек и природа составляют единое и неделимое. Человек властвует над природой, но должен заботиться о ней, органически объединяясь с ней.

Немаловажным принципом педагогической системы С.А. Рачинского было исследование родного края, которое включало в себя патриотическое воспитание - «осознание себя частицей русской земли, осознание себя ответственным за эту землю, за ее благосостояние, осознание себя в диалоге с ее живой историей, осознание себя в ряду поколений, способность простить (не осудить) ошибки отцов и дедов, и стремление искупить их своей жизнью... Это естественное желание жить и творить в гармоническом равновесии с природой» [12, с. 562]. Сергей Александрович полагал важным знакомство учеников с географией местности своего проживания, для совершения «единение человека с природой, слияние с ней» [12, с. 159]. По взгляду Татеевского учителя, «любовь к природе, понимание ее красот — один из лучших плодов истинного образования» [9, с. 19]. Ученикам надлежит обучаться постигать красоту, которая развивает человеческую душу, трудиться для её преображения. Предсказывая оскудение сельского существования из-за халатного отношения к природе, такого как вырубка леса, заброшенность дорог, и вследствие этого – нравственную деградацию общества. В своих статьях («Церкви и школа», «Культура местных растений», «Absit omen» (по поводу преобразования средней школы) и др.) С.А. Рачинский выступал предостережениям и призывал не разрушать природную красоту, ведущую неотвратимо «к разрушению человеческой души» [6, с. 151].

Существенную часть в педагогической системе С.А. Рачинского занимает трудолюбие. Разбирая записи дневника Сергея Александровича, можно отметить, что он, изучая, переписывая, подвергая анализу Евангелие от Матфея, концентрировал внимание на V, VIII, IX, X, XI, XII, XIII, XIV, XV, XVI, XVII, XVIII, XIX главы, в которых содержаться притчи о сеятеле, о пяти хлебах, о птицах небесных и др. С.А. Рачинский считал из важнейших тезисов Евангелия является работа на благо общества. Он мыслил, что немаловажно разъяснить ученикам: Господь не призывал отречься от необходимого - еды и питья, одежды и жилья, но это не должно становиться основным в жизни, так как их наличие при отсутствии системы духовных координат приводит, в конечном счёте, к духовному краху.

С.А. Рачинский, прекрасно понимал воспитательный эффект народного искусства, его духовно-нравственное, эстетическое влияние на личность воспитанника. Занятия народными промыслами поощрялись, так как Сергей Александрович полагал их особо значимыми, так как они приобщают к духовно-нравственным ценностям русского народа, дают возможность к постижению его культуры, мудрости, душевной красоте.

Таким образом по суждению Татеевского учителя, школа основывается на крепком фундаменте, состоящий из таких ценностей как любовь, вера, доверительными отношения между учителем и учениками, тяга к получению знаний, любовь к людям, природе, Отечеству, труду, искусству, литературе.

В качестве систематизирующего компонента в общении учащих и учащихся С.А. Рачинский выделял ценностный компонент, который регулирует и направляет учебно-воспитательный процесс, формируя духовно-нравственные ценности, «добротолюбие», долг, честь, патриотизм, любовь к ближнему, честность, скромность, заботу о здоровье.

Важнейшей ценностью, по мнению Сергея Александровича, является ценность Человека, уважение его чувства собственного достоинства, свободы личности. Базисом его педагогических воззрений служило интерес к ученику - важнейшей ценности, духовно-нравственное воспитание вырабатывало в ребенке бережное отношение к себе, к другим людям окружающих его, к семье, к Дому, к Отечеству, к природе, к труду, к здоровью, к сохранению народной культуры (жилище, одежда, пища), к развитию народных традиций и организаций хозяйства.

Основные воззрения на проблемы просвещения положены Сергеем Александровичем в ядро его педагогической системы, а также трудов, посвященных проблемам обучения и воспитания: «Институт Стоя в Иене», «Какой должна быть национальная школа в России? От начальной школы зависят судьбы мира», «Заметки о сельских школах», «Церковная школа», «Церкви и школы», «Возродившиеся школы грамотности», «Учителя и учительницы», «Из записок сельского учителя», «Народное искусство и сельская школа», «Absit omen» (по поводу преобразования средней школы) и др.

Выводы. Программа по духовно-нравственному развитию, разработанная в рамках ФГОС НОО [13], ратифицирует, что духовно-нравственное развитие обучающихся должно находиться в нераздельной связи урочной, внеурочной и внешкольной деятельности, в совместной педагогической работе образовательного учреждения, семьи. В основе и этой программы должны быть ключевые воспитательные задачи, базовые национальные ценности российского общества. Программа предусматривает приобщение обучающихся к культурным ценностям своей этнической или социокультурной группы, базовым национальным ценностям российского общества, общечеловеческим ценностям. Необходимо при этом обеспечивать создание системы воспитательных мероприятий, позволяющих обучающемуся осваивать и на практике использовать полученные знания. Программа предполагает формирование целостной образовательной среды, включающей урочную, внеурочную и внешкольную деятельность и учитывающей историко-культурную, этническую и региональную специфику, а также формирование у обучающегося активной деятельностной позиции. Всё вышеперечисленное было заложено в основание педагогической системы С.А. Рачинского. Вследствие этого,

педагогическое наследие С.А. Рачинского показывает, что выстроенная татевским учителем педагогическая система заслуживает внимания и её применение в современной педагогике согласно новым образовательным стандартам, ведет к формированию и развитию духовно-нравственных качеств личности учеников.

Можно сделать вывод, что педагогическая концепция С.А. Рачинского выступает как полноценная педагогическая система, так как включает в себя определение цели воспитания и обучения, задачи, принципы организации учебно-воспитательного процесса и содержание образования, методы обучения и воспитания, представление о воспитании, обучении и развитии, также и о роли педагога в осуществлении педагогических идей.

Анализируя вышеизложенный материал, можно четко определить пути формирования духовно-нравственных качеств личности:

- создание уютной домашней атмосферы в среде пребывания;
- применение семейных, народных и культурных традиций;
- воспитание «сердца» воспитанников и наставления его по пути «добротолюбия»;
- наполнение учебно-воспитательного процесса духовно-нравственным зарядом;
- отеческое взаимоотношения педагога к ученикам;
- природа, как естественный педагог;
- соблюдение дисциплины и отсутствие наказаний;
- подготовка воспитанников к будущей семейной жизни;
- воспитание любви к труду на благо ближнего;
- забота и помощь младшим и старшим;
- воспитание терпимого отношения к людям другой веры;
- совместное обучение здоровых детей с детьми инвалидами;
- формирование ответственности за своё здоровье (рациональный подход к питанию, стремление к трезвому образу жизни);
- непрерывное воспитание (уроки, труд, отдых).

Литература:

1. Георгиевский, В.Т. Сергей Александрович Рачинский / В.Т. Георгиевский: (Поборник народного просвещения. — Друг крестьянских детей): 1902 — 2 мая-1912. - СПб.: Синодальная типография, 1912. – 32 с. - (бесплатное приложение к журналу «Народное образование» за 1912 г.)
2. Ельницкий, К.В. Русские педагоги П-ой половины Х1Х-го столетия / К.В. Ельницкий. - Петроград, 1915. - С. 83-92.
3. Карпенко, Л. Аксиологический аспект коммуникации: о церковнославянской основе русской языковой картины мира / Л. Карпенко // Русская словесность в мировом культурном пространстве: избранные доклады и тезисы II Международного симпозиума / под общ. ред. И.Л. Волгина. - М., 2008. - С. 44-45.
4. Никишов, Г. Русская музыка как зеркало русского самосознания / Г. Никишов // Русское самосознание. Философско-исторический журнал. — Издание Русского Философского общества им. Н.Н. Страхова. - 1998. - № 4. - С. 111-117.
5. Рачинский, С.А. Институт Стоя в Йене / С.А. Рачинский // Русский вестник. Т. 11, кн. 1. — 1857.
6. Рачинский, С.А. о воспитании: Золотой фонд педагогики / С.А. Рачинский; авт.-сост. Л.Ю. Стрелкова - М.: Школьная Пресса, 2004. – 192 с.
7. Рачинский, С.А. Сельская школа / С.А. Рачинский - М., 1991. — С. 1-76.
8. Русская духовная музыка в документах и материалах. Т. IV С.В. Смоленский. Воспоминания / Гос. центр, музей М.И. Глинки. - М., 2002. – 688 с.
9. Стеклов, М.Е. Русские педагоги / М.Е. Стеклов — М.: Скрин, 1997. — 224 с.
10. Танаевский, С.И. Татевская школа С.А. Рачинского / С.И. Танаевский // Народное образование. - 1902. - т. II, кн. 9 (сентябрь). – С. 113-155.
11. Ушинский, К.Д. Сочинения: в 11 т. / К.Д. Ушинский. - М.; Л., 1948-1952. - Т. 2- С. 18-609.
12. Шестун, Евг., свящ. Православная педагогика / Евг. Шестун. - Самара, 1998. – 576 с.
13. ФГОС начального общего образования [Текст]: Приказ Мин-ва обр. и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г., № 373. – 41 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования Махаева Гульнара Магомедтагировна
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования Багичева Жасмира Багичевна
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования Абуталимова Аида Абдулмуслимовна
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала)

СОВРЕМЕННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ ПЕДАГОГОВ И СПОСОБОВ ЕЁ РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье представлены современные исследования профессиональной рефлексии педагогов и способов её развития. Показана необходимость обществу в новых кадрах, новых педагогах, новых воспитателей, таких, которые будут слышать «голос» ребёнка, которые будут опираться в своей работе на знания теории привязанности, которые смогут эмоционально поддерживать ребёнка в течение дня в детском саду, принимая не только его положительные эмоции, но и отрицательные, смогут использовать гибкое планирование, идя от образовательного запроса ребёнка, от его настроения, интереса, способностей и потребностей, смогут с уважением отнестись и поддержать свободную деятельность детей. Представлены новые требования к педагогу, состоящие в том, чтобы уметь действовать не по шаблону, не по заранее и кем-

то предписанному конспекту, а гибко, с учетом интересов детей и образовательных задач. Автором дано предположение о том, что ключевой характеристикой педагога должна стать рефлексия - умение оценивать эффективность своих действий и уже исходя из такой оценки их корректировать.

Ключевые слова: профессиональна рефлексия, педагог, развитие, ребенок, ученые, педагогическая деятельность.

Annotation. The article presents modern studies of professional reflection of teachers and ways of its development. The necessity of society in the new frames, new teachers, new teachers, those that will hear the "voice" of the child, which will base its work on the knowledge of attachment theory that will emotionally support the child throughout the day in kindergarten, taking not only the positive emotions, but also negative, then you can use flexible planning, going from the educational needs of the child, from his mood, interest, abilities and needs, will be able to respect and maintain the freedom of activity of children. New requirements for the teacher are presented, which consist in being able to act not according to a template, not according to a pre-prescribed summary, but flexibly, taking into account the interests of children and educational tasks. The author suggests that the key characteristic of the teacher should be reflection-the ability to evaluate the effectiveness of their actions and already based on such an assessment to correct them.

Keywords: professional reflection, teacher, development, child, scientists, pedagogical activity.

Введение. В современной психологической науке и педагогической практике происходят исследования, на основе которых меняется представление о детстве, о развитии ребёнке, о его возможностях. Появляются дошкольные практики, которые направлены на развитие субъектности и инициативности ребёнка. Эти качества очень сложны для формирования и оценивания. Как создать среду, которая будет помогать ребёнку, направлять его развитие. Как создать инструменты для развития педагогов высокого уровня, которые смогут обеспечивать ребёнку возможности для его развития. Эти проблемы не новые, но на сегодня они стоят очень остро.

При оценке развития ребёнка больший акцент делается на его результаты. Процесс достижения этих результатов в большей степени остаётся за пределами внимания педагогов и родителей. В этом случае очень важным качеством в оценке развития ребёнка становится рефлексия, которая ориентирована как раз на процесс. Как у меня это получилось или почему у меня это не получилось. Соответствует ли замысел результату, почему соответствует и что с этим делать дальше, или не соответствует и что делать, если не соответствует. Рефлексия, как процесс, направленный внутрь человека, помогает понять свою деятельность, оценить, переоценить, изменить и улучшить стратегии своей деятельности. Рефлексия даёт возможность разделять психическое на познающее и познаваемое, что, в свою очередь, помогает конструировать его как предмет познания. Акцент деятельности смещается с так называемой «солирующей педагогики» в сторону сотрудничества, поддержки детской инициативы, «голоса ребёнка», детской субъектности.

Изложение основного материала статьи. Обществу требуются новые кадры, детям требуются новые педагоги, новые воспитатели, такие, которые будут слышать «голос» ребёнка, которые будут опираться в своей работе на знания теории привязанности, которые смогут эмоционально поддерживать ребёнка в течение дня в детском саду, принимая не только его положительные эмоции, но и отрицательные, смогут использовать гибкое планирование, идя от образовательного запроса ребёнка, от его настроения, интереса, способностей и потребностей, смогут с уважением отнестись и поддержать свободную деятельность детей. Как воспитать, сформировать, научить новое поколение воспитателей - это одна из ключевых задач современного профессионального педагогического образования.

В целом новые требования к педагогу состоят в том, чтобы уметь действовать не по шаблону, не по заранее и кем-то предписанному конспекту, а гибко, с учетом интересов детей и образовательных задач. Исходя из этого возникает предположение о том, что ключевой характеристикой педагога должна стать рефлексия - умение оценивать эффективность своих действий и уже исходя из такой оценки их корректировать [1, с. 118-120].

Одним из первых о рефлексии заговорил Дж. Локк. Он понимал рефлексию как «особую активность субъекта, направленную на осмысление собственного опыта». Фитхе и Гегель рассматривают рефлексию как инструмент преодоления складывающихся стереотипов, рефлексия в их понимании не просто самоанализ, а инструмент развития. То есть, рефлексия - это возможность отойти от своего опыта, переосмыслить его для решения новых задач, она позволяет зафиксировать противоречия, которые появляются в процессе развития [3, с. 142].

Достаточно подробно понятие рефлексии раскрывается в работах Дж. Дьюи. Он пишет: «Рефлексия перевертывает предмет с разных сторон и при разном освещении, так что не остается незамеченным ничего существенного - почти как перевертывают камень, чтобы посмотреть, какова нижняя сторона и что он покрывает. Глубокомыслие на практике значит то же, что заботливое внимание; занять ум предметом - значит обратить на него внимание, озаботиться о нем. Говоря о рефлексии, мы естественно употребляем слова взвесить, обдумать, обсудить - термины, подразумевающие известное деликатное и добросовестное взвешивание показаний за и против» [2, с. 41]. Предметом, которым человек занимает ум, может быть и внутренние процессы, и внешние явления, предметы и действия. И тогда рефлексия представляет из себя процесс оценивания или переоценивания, осмысления или переосмысления того, на что направлен наш ум. В нашем исследовании нас будет интересовать то, как проявляется самооценка педагогического действия, каким образом студенты педагогического колледжа на практике сопоставляют собственные внутренние замыслы организации деятельности с детьми дошкольного возраста (в частности, проведение утреннего круга) с их внешней реализацией, могут ли они на основе этих данный построить рефлексивный выход.

Рефлексия в современной педагогической практике явление очевидно - необходимое, но не всегда используемое. Рефлексия помогает оценить качество профессионального действия. В свою очередь, профессиональное действие - это те умения, которые нужны взрослому для установления взаимодействия с ребёнком в педагогической деятельности. На современном этапе, при оценке своих действий, качества и соответствия побранных задач собственной педагогической деятельности, исходя из развития детей, при поиске новых форм и линий взаимодействия с детьми для их развития, педагогу необходима профессиональная рефлексия.

Совершенно очевидно, что для характеристики рефлексии в педагогической деятельности необходим специальный конструкт - профессиональная рефлексия. Этот конструкт существует достаточно давно и

детально изучен и описан в теории психологии и педагогики. Между тем существует необходимость в определении эффективных стратегий формирования профессиональной рефлексии.

По мнению Дж. Дьюи, для рефлексии необходимо время, чтобы понять и переосмыслить совершённое действие. Для этого человеку необходимо посмотреть на событие со стороны, занять внешнюю позицию по отношению к этому событию. Все эти действия приводят к тому, что человек начинает понимать о знании и о том, где его можно практически применить. Это и есть результат рефлексии.

Таким образом, Дьюи дал начало изучению профессиональной рефлексии педагога, она стала очень важным предметом исследования в педагогическом образовании и в современных исследованиях.

В понимании профессиональной рефлексии педагога большую роль сыграл исследователь Д. Шон [5]. «В отличие от Дьюи, Schon определял рефлексию как тип познания, носителем которого является практик или группа практиков, и который превращает имплицитное знание в эксплицитное. Schon выделял два вида рефлексии: «в действии» (разворачивается в момент совершения действия) и «по поводу действия» (требуется некоторое время после действия для его осмысления). Schon полагал, что в фокусе внимания рефлексивного практика должен находиться он сам и его собственные действия (педагогические действия фиксируются посредством записи видео или ведения дневника). Подробный анализ события и самоанализ позволяет педагогам принимать осознанные решения, улучшающие их практику» [5, с. 16].

Д. Колб создал модель обучения на опыте, к которой часто обращаются при описании рефлексивного процесса. В данной модели рефлексия собственного действия обеспечивает осмысление/концептуализацию полученного опыта и для перехода к следующему шагу [5]. Эта модель достаточно часто используется в реализации многих проектов по развитию профессиональной рефлексии.

Э. Лемперт-Шепель в обосновании рефлексивного мышления педагогов одновременно учитывает концепции Дж Дьюи и Л.С. Выготского. Общим основанием, по её мнению, является то, что обе эти концепции описываю социальную природу рефлексивного мышления, то есть оно формируется только в социо-культурном поле. Рефлексия - это то, что позволяет педагогу увидеть, как его действия отражаются на действиях, поведении и развитии ребёнка [4].

Э. Лепмерт-Шепель считает, что рефлексия является высшей психической функцией, а значит, её становление связано с освоением культурных средств. «В качестве таких культурных средств Э. Лемперт-Шепель по итогам качественного кросс-культурного исследования (анализа интервью с педагогами школы Дьюи в США и школы самоопределения в Москве) выделяет рефлексивный диалог, нарратив (историю), схему, исследование/наблюдение, метафору. Один из ключевых тезисов, который она выделяет на основании диалогического подхода М.М.Бахтина, заключается в том, что рефлексия имеет диалогическую природу и инициируется полифонией, неизбежно возникающей в ходе обсуждения ситуации с коллегой - собеседником» [6, с. 99].

В отечественной науке понятие рефлексия разрабатывала научная школа Г.П. Щедровицкого. В московском методологическом кружке (ММК) считали, что необходимость в рефлексии появляется у человека при возникновении проблем в деятельности проектирования, когда возникающие проблемы решить знакомыми способами невозможно.

Совершая рефлексивный выход, по отношению к ситуации человек занимает внешнюю позицию. Это даёт возможность увидеть собственные ограничения в ходе анализа ситуации. Таким образом, появляются два слоя: само действие и собственное понимание действия. За счёт изменения понимания человек может выстроить новое действие. Для рефлексии необходимо критическое мышление и умение сомневаться в наличном описании реальности.

В профессиональной подготовке педагогов применение рефлексивно - деятельностного подхода актив но использовали авторы [2-4]. Они считали, что очень важно, чтобы педагоги сами получили такой опыт, который они в дальнейшем будут формировать у детей: «один осознает, как он учит, другой - как и чему он учится» [3, с. 44]. Это ключевая позиция в создании субъективного смысла деятельности. Если человек не понимает, зачем он действует, он не может быть субъектом своей деятельности, не может понимать и оценивать деятельность, не может перестраивать её в соответствии с изменяющимися условиями, потребностями, интересами и инициативами детей, собственным профессиональным ростом и изменениями.

Анализ источников позволил нам увидеть различные способы развития профессиональной рефлексии в зарубежной педагогической деятельности. «Так, в качестве основных путей развития рефлексии исследователи выделяют следующие: групповые дискуссии и обратную связь (Raban, Nolan et al. (2005), В. Титце и др. (2018), Doan (2013), Costa Kallick (2008)), ведение рефлексивных дневников (Costa, Kallick (2008), Raban, Nolan et al. (2005), Lefebvre (2013)), сопоставление своей практики с существующими теоретическими подходами (Pirard (2013), Raban, Nolan et al. (2005)), наставничество (причем в ситуации наставничества развитию рефлексии способствует как позиция подопечного, так и позиция самого наставника) (Doan (2013), Thornton (2015), Raban, Nolan et al. (2005), проведение самооценки (Sheridan (2000), Lones, (2000), Lefebvre (2013)).

Shon (1996), Raban, Nolan et al. (2005), Costa, Kallick (2008) также подчеркивают важность для развития рефлексии руководства со стороны более опытного педагога, который выступает в качестве ролевой модели рефлексивного практика» [6, с. 17].

Авторы, работы которых мы упомянули в своём обзоре, описывают создание программ повышения квалификации педагогов. Часто в таких программах для развития профессиональной рефлексии одновременно используется несколько средств. Причём, понятие средство в данных концепциях более тождественно в нашей практике понятию способы развития в соответствии с культурно-исторической концепцией Л.С. Выготского.

В отечественной практике подготовки специалистов дошкольного звена можно так же выделить разные способы развития профессиональной рефлексии: самоанализ практики, анализ видео своей работы с детьми, рефлексия практики с опорой на вопросник, заполнение бланка «профессиональные очки» по итогам просмотра видео, документирование, протоколирование, ведение записей наблюдения за детьми. Уже на этапе подготовки студентов-дошкольников в педагогическом колледже используются некоторые инструменты профессиональной рефлексии и её формирования и развития. Дадим краткое описание этих способов.

Самоанализ. Эта форма рефлексии проводится устно или письменно, итогом являются записи студентов в дневнике практики после проведения деятельности с детьми во время педагогической практики. Обучение

самоанализу включено в программу практики подготовки специалистов- дошкольников. Оно состоит из двух этапов. На первом этапе проводится обучение студентов анализу педагогической деятельности. Студенты наблюдают за работой специалистов в дошкольных учреждениях, анализируют их работу с опорой на вопросники и пишут анализ. На втором этапе студенты учатся анализировать свою деятельность, то есть пишут уже самоанализ, но с опорой на вопросники. Акцент в данной работе делается на то, что у студентов получилось в соответствии с поставленной целью развития детей дошкольного возраста, какие возникли сложности с реализацией цели, с проведением деятельности, в чём причины сложностей, что студент планирует делать в дальнейшем, чтобы закрепить успех и скорректировать проблемные места. Сложности, которые можно выделить из практики обучения студентов в этом виде работы: часто анализ и самоанализ пишутся формально, текст сводится к перечислению действий без поиска логических взаимосвязей между целью деятельности, действиями воспитателя и детей и полученным результатом, редко студент может выйти на новый уровень своей деятельности, так называемый, рефлексивный выход.

Анализ видео. Эта формы работы практически не используется при подготовке специалистов дошкольного воспитания, хотя несёт в себе очень мощный рефлексивный потенциал. При просмотре видео человек видит себя со стороны. У него есть возможность увидеть в своей практике сильные стороны и дефициты, на которые он может работать, изменяя свою деятельность в соответствии с увиденным со стороны в записи. Этот инструмент позволяет более тонко корректировать собственную педагогическую деятельность. При обучении анализу видео обязательно нужен наставник, который помогает студенту тем, что обращает внимание на положительные моменты в видео, на дефициты и на то, что можно поменять в деятельности. Данный инструмент помогает быстрее понять, что так, а что не совсем так, и как поменять свою деятельность, потому что студент реально видит картинку: как он осуществляет деятельность с детьми, минимум искажений, не надо припоминать и вспоминать. При использовании этого инструмента тоже есть свои сложности. Одна из них связана с преодолением барьера «меня будут оценивать», и переходом на уровень анализа «мне помогают увидеть, как сделать мою работу с детьми более качественной», а в дальнейшем - на рефлексивный уровень «я могу соотнести свою цель/замысел с тем, что получилось и сделать лучше/ по-другому / более качественно и так далее, то есть - рефлексивный выход». Самое сложное в этом инструменте - это психологический барьер. И связан он с системой оценивания обучения в течение школьной жизни, отношением общества к ошибкам и недочётам в работе, как следствие - боязни ошибки, неумения использовать ошибку, как точку профессионального роста и развития [5].

Рефлексивный анализ видео. Рефлексивный анализ видео по своей сути очень похож на самоанализ практики студентов тем, что тоже представляет собой оценивание своей деятельности с опорой на вопросы. Но есть существенное отличие. Если в самоанализе вопросы формулируются с учётом вида деятельности (игра, непосредственная образовательная деятельность, взаимодействие с родителями и так далее), то тут общий, универсальный бланк, применимый для любого подвида педагогической деятельности. В основе сопоставление замысла- результата, что, на взгляд студента, получилось - не получилось, пути решения/устранения дефицита и рефлексивный выход. Не смотря на универсальность, здесь тоже есть свои сложности.

«Профессиональные очки». Разработанный «Лабораторией развития ребёнка» инструмент «Профессиональные очки» позволяет настроить фокус восприятия педагогической деятельности, направлен на работу с аргументацией. То есть, надо не только отметить в бланке, что ты видишь, но и аргументировать, как ты это увидел. Первый этап - оценка деятельности или видео других специалистов с использованием бланка «Профессиональные очки». Второй этап - оценка своего видео с использованием этого бланка. При настройке фокуса внимания очень важна работа с аргументом. Данный инструмент позволяет натренировать умение выделять наблюдаемое в деятельности. Сложности при использовании данного инструмента связаны, в основном, с аргументированием. Часто педагог или студент отмечает наблюдаемое верно, но как он это заметил, сказать не может. Либо приводит нерелевантный аргумент. В этом процессе очень важно использовать рефлексию, чтобы понять, как отметить наблюдаемое, на что обращается внимание, что выделяется в качестве аргумента. Есть ряд трудностей, препятствующий формированию рефлексии педагогов. Среди них такие, как ограниченные, жёсткие временные рамки внутри режима детского сада. Что проявляется, например, в том, что ребёнку не даётся достаточно времени на формулирование и озвучивание своих мыслей. В этом случает взрослые торопят детей, говорят за детей, дают слово тем детям, которые умеют говорить и быстро формулируют свои мысли. Дети, которые думают дольше, говорят хуже, таким образом исключаются из дискуссии. Одной из самых больших трудностей в этой работе для нашей педагогической реальности является как раз невмешательство взрослого в детскую деятельность до того момента, пока дети не попросят помощи или есть угроза безопасности ребёнка в деятельности. Эти позиции очень сильно мешают в освоении метода педагогического наблюдения, как одной из основ профессиональной рефлексии.

Выводы. В заключении данного обзора источников, остановимся на основных выводах. Рефлексия понимает педагогу зафиксировать противоречие, которые возникают в педагогическом взаимодействии с ребёнком, установить и понять связь между тем, что делает педагог, и какую реакцию у ребёнка это вызывает, а также для развития ситуации или выхода за её пределы. Рефлексия возникает в диалоге, когда разные участники процесса представляют своё видение ситуации. Рефлексия позволяет педагогу стать субъектом своей деятельности, понимать, что и зачем он делает, совершая педагогическое действие, как это может повлиять на развитие ребёнка.

На основе этого рефлексивного понимания педагог определяет будущие стратегии своего взаимодействия с ребёнком, родителями и коллегами. Это понимание позволяет ему осуществлять выбор задач развития для каждого конкретного ребёнка на основе его индивидуальных особенностей, интересов, инициатив и возникающих во взаимодействии ситуаций. То есть, профессиональная рефлексия позволяет педагогу строить гибкое профессиональное действие в зависимости от культурных норм и возможностей конкретного ребёнка.

Литература:

1. Бекова М.Р. Рефлексивная позиция педагога-психолога как философская и психолого-педагогическая проблема // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 1 (74). С. 118-120.

2. Айсувакова Т.П., Борисевич М.М., Лебедева О.П., Сорокопуд Ю.В. Формирование способности к самообразованию у студентов гуманитарных специальностей на основе мобильных и интернеттехнологий

(опыт МОСКОВСКОГО МЕЖДУНАРОДНОГО УНИВЕРСИТЕТА) // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 3 (82). С. 266-268.
3. Айсувакова Т.П. Психологические условия развития рефлексивных умений студента - будущего учителя: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Самарский государственный педагогический университет. Самара, 2008
4. Цукерман Г.А. Условия развития рефлексии у шестилеток // Вопросы психологии. - 1989. - № 2. - С. 39-46.
5. Шиян, О.А. Средства развития профессиональной рефлексии педагогов дошкольного образования / О.А. Шиян, А.Н. Якшина, С.А. Зададаев, Т.Н. Леван // Современное дошкольное образование. - 2019. - №4(94). - С. 14-35.
6. Lampert Shepel E. (1999) Reflective Thinking in Educational Praxis: Analysis of Multiple Perspectives // Educational Foundations, Summer.

Педагогика

УДК 376

доктор психологических наук, профессор Медведева Елена Алексеевна
Институт специального образования и психологии Государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Московский городской педагогический университет» (г. Москва);
педагог-психолог Данилова Юлия Николаевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
города Москвы «Школа № 1151» (г. Москва)

ИЗУЧЕНИЕ СПОСОБНОСТИ К ОБОБЩЕНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ НАГЛЯДНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В данной статье рассматриваются способности к обобщению старших дошкольников с задержкой психического развития в их экспериментальной наглядно-практической деятельности. Показаны критерии и диагностика определения выраженности способности к обобщению, установления причинно-следственных связей в наглядно-практической деятельности с предметами старшими дошкольниками с задержкой психического развития и их сверстниками с нормальным развитием.
Keywords: generalizations, cause-and-effect relationships, preschool children with mental retardation, experimental visual and practical activities.
Annotation. This article discusses the ability to generalize older preschoolers with mental retardation in their experimental visual and practical activities. The criteria and diagnostics of determining the severity of the ability to generalize, establishing cause-and-effect relationships in visual and practical activities with subjects by older preschoolers with mental retardation and their peers with normal development are shown.
Ключевые слова: обобщения, причинно-следственные связи, дошкольники с задержкой психического развития, экспериментальная наглядно-практическая деятельность.

Введение. Мышление является психическим процессом, проявляющимся в общественно обусловленном, обобщенно опосредованном отражении окружающего мира и его законов. В процессе жизнедеятельности ребенка мышление выражается в разных формах (наглядно-действенном, наглядно-образном, словесно-логическом), которые взаимно дополняются и развиваются. На основе сенсорной информации ребенок посредством мышления делает определенные теоретические и практические выводы обобщения не только в отношении вещей, явлений окружающего мира, но и устанавливает связи между ними, причины и следствия в обобщенном виде.

Дошкольный период является важным периодом развития мышления. Существующие нарушения в развитии мышления выступают одной из причин трудностей обучения в школе. Современные исследования в специальной психологии (Т.Г. Богданова [1], О.И. Варламова [1], В.И. Лубовский [4], Е.А. Стребелева [5], Л.И. Фатихова [6] и др.) показали, что у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) отмечено преобладание развития наглядно-действенного и наглядно-образного мышления перед словесно-логическим. Авторов объединяют выводы о том, что у детей данной категории в разной степени замедлено созревание и формирование мыслительных операций, наблюдается недостаточный уровень выраженности анализа, обобщения, низкая продуктивность при классификации различных категорий (форм, величин, понятий и др.). Бедность понятийного словаря, слабость установления логической связи взаимоотношений между предметами и явлениями окружающего мира создает трудности школьного обучения детей данной категории. Данные факты обусловили актуальность рассмотрения у детей с задержкой психического развития (ЗПР), как часто встречающегося варианта дизонтогенеза, способности к обобщению, установлению причинно-следственных связей в наглядно-практической деятельности.

Изложение основного материала статьи. Содержание данной статьи направлено на определение способностей к обобщению, установлению причинно-следственных связей в проявлении физических свойств предметов дошкольниками ЗПР посредством наглядно-практической деятельности. Базой эмпирического исследования явилась ГБОУ Школа № 1151 дошкольный корпус № 4 Зеленоградского АО г. Москвы. Выборка исследования: 30 детей дошкольного возраста, которые на данный момент посещают массовые образовательные организации. Испытуемые были разделены на две группы: старшие дошкольники с ЗПР составили экспериментальную группу (в диагностическом статусе имеют задержку психического развития на основании заключения Центральной психолого-медико-педагогической комиссии г. Москвы), старшие дошкольники с нормальным развитием – контрольную.

В констатирующем эксперименте было использовано задание, направленное на выявление степени выраженности способности к обобщениям, установлению причинно-следственных связей физических явлений в экспериментальной наглядно-практической деятельности (Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной).

Задание «Физические свойства предметов».

Цель: выявить способность к обобщению, установлению причин и следствий физических явлений в наглядно-практической деятельности.

Стимульный материал. Разнообразные мелкие предметы по форме и величине: деревянные, металлические, пластмассовые, целлулоидные; водный столик с водой.

Инструкция: Ребенку показывается по очереди предметы и предлагается в форме игры отгадать «Какой предмет, если его опустить в водный столик с водой, будет плавать, а какой утонет?» Чтобы подтвердить правильность ответа ребенку предлагается опустить предложенные по очереди предметы в воду и проверить правильно ли ребенок ответил. После чего задается вопрос «Почему этот предмет тонет, а другой плавает?» На следующем этапе эксперимента ребенку предлагается по очереди опустить в воду разные по форме и величине предметы, но относящиеся к одной из подгрупп (металлические, каменные, деревянные и целлулоидные) и ответить на вопрос «Почему одни предметы, разные по форме и величине, тонут, а другие нет?». Ребенок должен обосновать свое суждение, обобщив на основе физического свойства предметы в группу металлических, пластмассовых, деревянных или целлулоидных.

Нами были выделены следующие условия проведения эксперимента:

1) Диагностика воспитанников дошкольного корпуса проводилась только с согласия самих детей и их родителей;
2) Перед диагностикой экспериментатор подготовил протоколы и стимульный материал;
3) В начале диагностики экспериментатором создавалась благоприятная эмоциональная установка. В первую очередь устанавливался контакт с каждым ребенком. Экспериментатор наблюдал за нервно-психическим состоянием испытуемых на момент обследования, чтобы уменьшить причины, приводящие к неадекватному снижению исследуемых показателей. В процессе проведения экспериментатор эмоционально не реагировал на ответы, показывал доброжелательность по отношению к испытуемым, четко следовал инструкции;
4) Общая продолжительность диагностики каждого испытуемого не превышала 10 минут.

Оценка выполнения заданий проводилась на основе количественного анализа по 3-х бальной системе (3 балла - самостоятельное решение задания, 2 балла - с помощью взрослого, 1 балл - неадекватность решения).

Качественная оценка осуществлялась по критериям: самостоятельность процесса или наличие помощи; умение выделять признаки предметов и количество выделенных признаков в предметах; осознанность, аргументированность и развернутость процесса рассуждения в анализе предметов по физическим свойствам (т.е. умение обобщать признаки предметов, исправлять и совершенствовать полученные обобщения, умение активно и целенаправленно рассуждать, делать выводы).

Для статистической обработки результатов констатирующего эксперимента использовалась непараметрическая методика Манна-Уитни.

Сравнительные данные диагностического исследования, направленные на выявление обобщений, установление причинно-следственных связей на основе рассуждений через экспериментальную наглядно-практическую деятельность у старших дошкольников с ЗПР и их нормально развивающихся сверстников представлены таблице 1.

Таблица 1

Сводная таблица результатов задания «Физические свойства предметов»

Результаты констатирующего эксперимента (в %)					
выражено		относительно		слабо	
норма	**ЗПР**	норма	**ЗПР**	норма	**ЗПР**
47	**0**	40	**47**	13	**53**

Результаты исследования по установлению способности к обобщению предметов по физическим свойствам старшими дошкольниками с ЗПР и нормально развивающимися сверстниками по методике Манна-Уитни оказались достоверными: различия в сравниваемых группах статистически значимы по всем рассматриваемым критериям ($p \leq 0{,}01$).

Количественный анализ показал неоднородность выраженности способности к обобщению предметов по физическим свойствам у детей в экспериментальной и контрольной группах, что позволило дифференцировать их по трем степеням: выраженно, относительно, слабо выраженно.

Результаты выполнения заданий у 47% нормально развивающихся детей характеризовались выраженностью интереса к заданию, самостоятельным обозначением физических свойств предметов до начала проведения экспериментальных действий детьми, умением активно и целенаправленно рассуждать *(например, дети норма: «вот денежка – она утонет, так как она железная. Так (выбирая), что еще тут железное? Кажется, ключик и колокольчик – они тоже утонут»)*, делать выводы *(например, дети норма: «все железное – тонет», «не тонут деревянные предметы», «не тонут те предметы, у кого внутри есть воздух»)*. Наблюдалась осознанность объединения предметов с одинаковыми физическими свойствами в группу (металлических, деревянных, пластмассовых или целлулоидных) и подтверждение своего выбора в самостоятельном наглядном показе *(например, дети норма: «яблоко тонет (попробовав кинуть в воду), ой нет, оно же пластмассовое, и апельсин – как яблоко, и банан – как яблоко, а вот винтик – кажется не похож (попробовав кинуть в воду), да, он же железный и тонет»).* Проявлялось использование разнообразных речевых конструкций, аргументированность и развернутость процесса рассуждения, установления причинно-следственных связей данных физических явлений и умение их объяснить и обобщить *(дети норма: «[пластмассовый] банан не тонет», «ключик он металлический, а сделан он из дорогого металла – золота, которое тонет»).*

Относительная степень выраженности обобщений наблюдалась у 40% нормально развивающихся детей и у 47% детей с ЗПР и характеризовалась сдержанностью интереса (например, дети с ЗПР могли сидеть за водным столиком и выполнять задание, но уже взглядом выбирать в какие другие игры они хотят поиграть после эксперимента), недостаточной ориентировкой в задании, необходимостью помощи взрослого при объяснении физических свойств используемых предметов (тонет – не тонет). Наблюдалась неуверенность в

попытках первоначального обобщения *(например, дети норма: «камень, [железный] колокольчик – тяжелые, а деревянный цилиндр, кубик - легкие»); (например, дети с ЗПР: «вот этот [деревянный] кирпич не утонет и этот тоже, так как они чем-то одинаковые», «[деревянные] все эти колечки - не знаю, что будут делать»).* Самые распространенные признаки, которые употребляли дети при рассуждении – «большой – маленький», «тяжелый – легкий», «деревянный», «железный», «есть воздух – нет воздуха». Дети имели неадекватные объяснения до манипулирования с предметами в форме угадывания в игре *(например, дети норма: «[деревянный] кубик не должен потонуть – у него уголки тяжелые», «пластмассовые предметы не будут плавать – у них поверхность тяжелая», [железная] монетка должна плавать, так как она ... «будет мокрая»; дети с ЗПР: «[пластмассовый] шарик…он плавает, так как внутри пустота, а он сам тяжелый»).* Также у детей наблюдались простые, единичные рассуждения по физическим свойствам предметов после манипулирования с предметами *(например, дети норма: «в [железный] колокольчик может вода набраться, он из-за этого утонет, я сейчас проверил», «[целлулоидный] банан похож на кораблик и поэтому он будет плавать», «[деревянный] кирпич потонет. Ой, нет плавает. А вот [железный] гвоздь будет плавать. Ой, опять не угадал – он утонул»; дети с ЗПР: «камень всегда тонет, дерево тоже всегда тонет. Ой, оно, плавает»).* Построение кратких, односложных умозаключений и выводов детям удавалось только с помощью взрослого *(например, дети норма: «Вот камень, как ты думаешь, он потонет?» – «Да, так как он большой» – «А этот камень? – «нет, он большой и плоский» – «А этот?» –«Нет, он маленький и плоский» – «Как ты думаешь, камни все тонут?» (после 4-х попыток кинуть различные по форме и величине камни) – «Не знаю, наверное, все»); (дети с ЗПР: «[целлулоидный] ключик потонет, он тяжелый. Ой (после пробы), нет все ключики плавают». Достает другой [железный] ключ, пробует кинуть в воду. - «Ой, а этот тонет. Не знаю, что тонет, а что плавает»).*

Слабая выраженность обобщений была зафиксирована у 13% нормально развивающихся детей и 53% детей с ЗПР и проявлялась в формальном отношении к заданиям, негативизме или отказе от выполнения (*дети с ЗПР: «можно я просто поиграю?», «очень сложно, не хочу»*), в отсутствии ориентировки в задании даже после наводящих вопросов взрослого в процессе экспериментирования (дети с ЗПР могли просто кидать все предметы в воду). У детей отсутствовали рассуждения, наблюдалась слабость установления причинно-следственных связей в проявлении физических свойств предметов *(например, дети норма: «все рыбки могут плавать и тонуть» (показывая на все представленные предметы), [железные] монетки тонут, так как ... «на них нарисованы узоры»); (дети с ЗПР: «[деревянный] кирпич тонет, так как он кирпич», «[деревянный] кубик тонет, так как он кубик», «не могу объяснить»).* В эксперименте дети давали единичные, несуществующие признаки предметов *(например, дети норма: плавает, потому что ... « [пластмассовое] яблоко – большое, [пластмассовый] апельсин – круглый, [пластмассовый] банан – не круглый, [деревянный]кубик – плоский и т.д.» ; дети с ЗПР обычно выделяли такие признаки, как «тяжелый», «легкий», «большой» и «маленький»)* и неадекватные попытки обобщения предметов по физическим свойствам *(например, дети норма: [железная] монетка, камень, [деревянное]колечко, колокольчик потонут, потому что ... «нет воздуха», а в [деревянном]кубике, [деревянном]кирпичике, [целлулоидном] фрукте и др. ... «есть воздух»; «если толще – плавает, тоньше – тонет»; дети с ЗПР: «маленький камень, [деревянный]кубик и др. – не тонет, большой камень, [деревянный]кубик и др. – тонет»).* Речь детей данной группы характеризовалась односложностью речевых конструкций или многословностью, но не по теме задания.

Выводы. Результаты эксперимента позволили сделать следующие выводы.

Диагностическая программа по изучению способностей к установлению причинно-следственных связей и обобщениям через рассуждения дошкольников с задержкой психического развития в наглядно-практической деятельности оказалась информативной и позволила выявить особенности мышления данной категории детей.

Результаты эмпирического исследования свидетельствуют о незрелости мыслительной операции обобщения (в том числе это проявилось в выделении единичных, несущественных признаков предметов, не умении обобщать их, отсутствии осознания своих суждений), а также несформированности причинно-следственных связей старших дошкольников с ЗПР и преобладания у них относительной и слабой степени их выраженности развития.

У детей с ЗПР прослеживаются трудности в понимании физических свойств предметов, установлении причинно-следственных связей, обобщении как через манипулирование предметами, так и без данного манипулирования в конкретной экспериментальной практической деятельности.

Изучение способностей старших дошкольников с ЗПР к обобщению, установлению причинно-следственных связей при знакомстве с физическими свойствами предметов и использование экспериментальной наглядно-практической деятельности раскрывает их особенности, что важно при планировании и организации коррекционной работы по развитию мышления детей данной категории в образовательном процессе.

Литература:

1. Богданова Т.Г., Варламова О.И. Диагностика и коррекция развития познавательной сферы младших дошкольников. – М., 2016.
2. Медведева Е.А. Специальное образование детей с трудностями в обучении (задержка психического развития) // Специальная педагогика / под ред. Н.М. Назаровой. – М., 2006.
3. Медведева Е.А., Данилова Ю.Н. Изучение особенностей мыслительных операций старших дошкольников с задержкой психического развития при восприятии художественных произведений // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. –Ялта: РИО ГПА, 2020. – Вып. 66. – Ч. 2., С. 223.
4. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Лубовский, Т.В. Розанова, Л.И. Солнцева и др.; Под ред. В.И. Лубовского. – М., 2005. – 464 с.
5. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. Книга для педагога-дефектолога. – М.: Владос, 2015. - 210 с.
6. Фатихова Л.Ф. Диагностика и формирование способности дошкольников с задержкой психического развития к установлению причинно-следственной связи между событиями / Л.Ф. Фатихова // Современное дошкольное образование. Теория и практика. - 2013. - № 4. – С. 34

УДК 378

кандидат сельскохозяйственных наук, доцент Медведева Жанна Владимировна
Алтайский государственный аграрный университет (г. Барнаул);
кандидат ветеринарных наук, доцент Дорохова Наталья Дмитриевна
Алтайский государственный аграрный университет (г. Барнаул);
старший преподаватель Вебер Дмитрий Александрович
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК

Аннотация. В данной научной статье мы делаем акцент на теоретический анализ некоторых проблем дистанционного образования в области гуманитарных наук. Рассмотрен практический опыт повышения качества дистанционного образования в высших учебных заведениях. Раскрываются информационные системы в области гуманитарного образования. Выделяются составные части системы в области гуманитарного образования. Авторами формулируется вывод о том, что повышения качества дистанционного образования в области гуманитарных наук зависит от повышения качества всех компонентов образовательного учреждения как системы и основывается на анализе ее компонентов, который дает материал для совершенствования системы в целом.

Ключевые слова: дистанционное обучение, качество образования, дистанционное образование, информационная система, информационно-коммуникационные технологии.

Annotation. In this scientific article, we focus on the theoretical analysis of some problems of distance education in the field of humanities. The practical experience of improving the quality of distance education in higher educational institutions is considered. Information systems in the field of humanities education are disclosed. The components of the system in the field of humanitarian education are distinguished. The authors conclude that improving the quality of distance education in the humanities depends on improving the quality of all components of an educational institution as a system and is based on the analysis of its components, which provides material for improving the system as a whole.

Keywords: distance learning, quality of education, distance education, information system, information and communication technologies.

Введение. Информационные системы существовали с момента появления общества, поскольку на любой стадии развития общество требует для своего управления систематизированной, предварительно подготовленной информации. Прежде всего, это касалось производственных процессов.

В связи с возрастанием объемов информации в управлении, усложнением ее обработки и внедрением компьютеров стала качественно меняться традиционная информационная система [3].

С учетом сферы применения выделены и развиваются информационные системы в области гуманитарного образования. Потребность в разработке таких систем возникает в том случае, когда необходима координация действий членов всего коллектива (студентов, преподавателей, руководителей всех уровней управления) для достижения общих целей. Такими целями могут быть: обеспечение устойчивости или выживания в конкурентной борьбе, выход на новые образовательные рынки и др.

Система создается для повышения эффективности деятельности в области гуманитарного образования и должна учитывать влияние внешней среды и состояние внутренней [5].

К факторам внешней среды следует отнести: состояние рынка образовательных услуг, наличие конкуренции, политику государства и др. К внутренним факторам - количество студентов, уровень их довузовской подготовки, систему оценки на всех этапах обучения, окупаемость затрат, набор и отбор преподавателей и другие.

В соответствии со здравым смыслом и в зависимости от поставленных целей и задач выделяются составные части системы. После ее структуризации определяется количество баз данных в соответствии с внешними и внутренними факторами, программное, техническое и организационное обеспечение.

Изложения основного материала статьи. Гуманитарные науки (от humanus - человеческий, homo-человек) - науки, специализирующиеся на человеке и его жизнедеятельности в обществе. Как отмечает Н.И. Басовская: «Гуманитарные науки отличаются интересом и вниманием к человеку, его деятельности, и в первую очередь - деятельности духовной» [2].

В данной научной статье мы ставим задачу раскрыть теоретический и практический аспект некоторых проблем дистанционного образования в области гуманитарных наук.

Изучение распространенности дистанционного образования в вузах города Барнаула показало, что максимальные объемы и наиболее высокая эффективность дистанционного образования достигнуты в настоящее время в Алтайском государственном аграрном университете и в Алтайском государственном педагогическом университете. Наименьшие объемы работ по дистанционному образованию выполняются в вузах Барнаула при обучении по другим специальностям. Одной из наиболее вероятных причин такого соотношения являются наличие значительного объема классического, устоявшегося материала в той или иной дисциплине, преподаваемой в институтах и на факультетах, так называемый «консервативный» характер знаний, преподаваемых студентам по другим специальностям.

Изменения в основных и специальных курсах за пять лет, как правило, не превышают десяти процентов и связаны либо с последними научными достижениями и открытиями в этих науках, либо со структурной перестройкой учебных планов и программ в связи с модернизацией государственных стандартов, дополнениями в существующие специализации или с требованиями, например, гуманитаризации процесса обучения по другим специальностям. По этим причинам методические пособия для обучения по другим специальностям, как в традиционной, так и в электронной форме разрабатываются и могут использоваться по значительному числу специальностей на достаточно длительные сроки (пять-семь лет).

Обучение же по гуманитарным специальностям сопряжено с освоением больших объемов и сложных даже для преподавателей материалов, таких, как новые законы об образовании в Российской Федерации,

принимаемые законодательным корпусом государства, поправки и изменения к ранее действующим кодексам. Необходимо также регулировать межличностные отношения между людьми [8].

Требуется также учитывать потребностью в более четком определении таких понятий, как вторжение в частную жизнь, пиратская продукция, авторское право и многое другое. Нередко изменения в содержании основных и специальных курсов по гуманитарным специальностям происходят в связи с теми проблемами, которые ставит комплекс общеобразовательных наук, как, например, культурология, социология и другие.

По этим причинам создание методических и учебных пособий для студентов вузов на длительный срок нецелесообразно. Большая часть методических материалов и пособий нуждается в серьезной переработке уже через два или три года после их издания. Особенно оперативно требуется обновлять приложения с литературными источниками, комментарии к ним, сравнительный анализ нового и устаревшего передового и педагогического опыта. Соответственно возрастают затраты как интеллектуального труда, так и материальных ресурсов на обеспечение процесса дистанционного обучения по гуманитарным специальностям.

Алтайский государственный аграрный университет и Алтайский государственный педагогический университет осуществляют дистанционное обучение по инновационным технологиям.

Высшие учебные заведения задают глобальные цели: технологию дистанционного обучения, включая современные технические средства и методики работы с ними; все параметры учебного процесса: планы набора, сроки обучения, тематику и объем дисциплин; требования к формам и видам учебных занятий и их качеству; требования к проведению тестов, зачетов и экзаменов; требования к содержанию, проведению и оформлению государственных экзаменов и выпускных квалификационных работ (дипломов); а также материально-техническое обеспечение учебного процесса [4].

Уровень подготовки выпускников высших учебных заведений, определяется требованиями государственного стандарта Российской Федерации, который является основой тематики, объемов изучаемых дисциплин, критериев качества выпускников для всех вузов страны. Алтайский государственный аграрный университет и Алтайский государственный педагогический университет прошли государственную аттестацию и аккредитацию, то есть подтвердили, что их выпускники соответствуют требованиям Госстандарта, предъявляемым, в том числе и к качеству подготовки выпускников.

Вместе с тем многие показатели, касающиеся качества выпускников, такие, как малочисленность выпускников, имеющих красный диплом, недостаточно высокий уровень знаний, показанный на выпускных государственных экзаменах, неумение доложить результаты своей работы и отстоять свою точку зрения при защите дипломных работ и ряд других, заставляют проанализировать весь ход учебного процесса, попытаться найти причины этих явлений и разработать и осуществить меры для устранения недостатков [1].

В данной научной статье предлагается один из возможных вариантов анализа с целью повышения качества подготовки специалистов в образовательном Учреждении, основанный на системном подходе. Образовательное учреждение можно рассматривать как систему, «входом» в которую являются такие элементы, как абитуриент (студент); преподаватель (тьютор); администрация, методисты и обслуживающий персонал, которые осуществляют управление; управляющие действия головной организации.

«Выходом» из системы являются выпускники вуза. «Процессом», преобразующим «входы» в «выходы», будет учебный процесс, включающий все его компоненты: учебные планы, технологию, учебно-методические материалы, применяемую технику, организацию учебного процесса, то есть взаимодействие студентов, преподавателей (тьюторов), методистов, обслуживающего и управленческого персонала. На данную систему, на все ее элементы воздействуют внешние и внутренние факторы [7].

Анализу подвергаются все элементы «входа», «выхода», «процесса», которым задаются характеристики (параметры), определяются возможности их изменения, рассматривается влияние на них внешних и внутренних факторов. Сравнение существующих сегодня данных по этим характеристикам (параметрам) с идеальными, которые мы хотели бы получить, позволяет сделать определенные выводы и разработать мероприятия или рекомендации по устранению недостатков.

Вот пример анализа одного из элементов «входа» - абитуриента (студента). Перечислим характеристики (параметры) студента, которые мы должны иметь, чтобы он был в состоянии учиться:

1) уровень общих знаний (кругозор);
2) мотивы к обучению по данной специальности;
3) способности для избранной профессии;
4) знание технологии дистанционного обучения;
5) способности к работе по данной технологии;
6) умение работы по технологии, включая работу с применяемой техникой, пособиями;
7) умение предъявлять полученные знания.

Эти характеристики могут быть количественно оценены путем тестирования, которое разработано данными организациями. Так, характеристики 1, 2, 3 мы получаем при поступлении в университеты в момент тестирования и собеседования с каждым студентом. Характеристики 4 и 7 можно обобщенно оценить в процессе обучения в течение 1-2 семестров. Более сложно дать оценку по 5-му параметру, поэтому была запланирована и начала проводиться исследовательская работа «Зависимость эффективности обучения студентов, обучающихся по дистанционной технологии, от их стилево-личностных особенностей». Эта работа должна помочь оценить способности абитуриента (студента) к работе по дистанционной технологии [9].

Опыт работы с первокурсниками за прошедшие годы позволяет сделать заключение, что для многих из них необходим довольно длительный период адаптации к новой технологии, отличающейся от технологии обучения в школе. Поэтому положительную оценку характеристике 6 трудно дать даже в конце первого курса.

Общее знакомство с технологией в начале учебного года на первом курсе в виде обзорного доклада, как рекомендует методика основных организаций, не позволяет студентам овладеть ею в полной мере, на уровне алгоритмических действий [10].

Трудность для студентов заключается в том, что они самостоятельно не могут освоить методику составления терминологических словарей, логических схем баз знаний, подготовки к практическим занятиям, к тестированию. Задача заключается в том, чтобы ускорить процесс адаптации студентов к новой технологии. Можно решить эту задачу, используя методику обучения, к которой они привыкли в школе: «делай, как я».

Для этого в течение 2-3 недель в самом начале обучения на примере одной конкретной дисциплины следует провести методическое обучение, тренинг в одной-двух группах, подготовив соответствующим образом преподавателя (тьютора). За это время пройти весь технологический процесс обучения по 1-2-3 юнитам (тематическая единица дисциплины), включая детальный разбор выполнения домашних заданий, практических заданий, выполненных тестов. Этот период можно закончить дополнительным тестированием (или зачетом) по знанию технологии, которое могут осуществлять методисты совместно с преподавателем. При положительном результате рекомендации можно направить в эти организации после эксперимента.

Подобный анализ можно выполнить и для других элементов «входа». Для преподавателя (тьютора) характеристиками (параметрами) могут быть:

1) уровень знаний по специальности;
2) мотивы работы;
3) знание технологии обучения;
4) умение работать по новой технологии, умение передать свои знания и умения;
5) умение контактировать со студенческой аудиторией, требовательность к обучающимся.

Подобный анализ возможен также для таких элементов «входа», как «административный и методический персонал», «управляющие воздействия основных организаций», а также для всех элементов «процесса» и «выхода» системы [6].

Повышение качества дистанционного образования в Алтайском государственном аграрном университете и Алтайском государственном педагогическом университете зависит от повышения качества всех компонентов образовательных учреждений как системы и основывается на анализе их компонентов, которые дают материал для совершенствования системы в целом.

Выводы. Проведенный анализ позволяет сделать выводы: обеспечение процесса дистанционного обучения по гуманитарным специальностям требует значительно больших по сравнению с другими специальностями затрат интеллектуального труда, а порой и материальных ресурсов; стоимость дистанционного обучения по гуманитарным специальностям может превышать стоимость аналогичного обучения по другим специальностям.

Таким образом, подводя итоги, выражая собственные мысли, мы хотели бы, обосновать свои выводы о том, что повышения качества дистанционного образования в области гуманитарных наук зависит от повышения качества всех компонентов образовательного учреждения как системы и основывается на анализе ее компонентов, который дает материал для совершенствования системы в целом.

Литература:

1. Баринова Н.Г., Воробьева О.И. Формирование профессионального интереса у студентов в процессе обучения в вузе // Проблемы современного педагогического образования. - 2020. - № 68-1. - С. 23-26.
2. Басовская Н.И. Штрихи к портрету ученого и педагога // Новый исторический вестник – 2001. - № 2(4). – С. 24-27.
3. Баянкина Д.Е., Крюкова О.А., Лебедева О.Е. Личностно-ориентированные образовательные технологии в вузе // Проблемы современного педагогического образования. - 2020. - № 68-2. - С. 21-24.
4. Киселева Ю.В., Попова Н.В. Педагогические условия формирования культуры учебной деятельности студентов // Мир науки, культуры, образования. - 2009. - № 5. - С. 273-276.
5. Князев С.А., Корнаушенко А.В., Воробьева О.И. Проблемы становления профессиональной культуры личности будущего специалиста в процессе учебных занятий // Проблемы современного педагогического образования. - 2020. - № 68-3. - С. 135-137.
6. Попова Н.В. Формирование авторитета преподавателя как задача профессиональной деятельности // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. - 2019. - № 3. - С. 30-36.
7. Попова Н.В. Теоретические и практические предпосылки реализации компетентностной модели формирования профессиональной направленности личности педагога // В книге: Теоретические и практические (методические) аспекты профессиональной подготовки педагогов: компетентностный подход. Ялта, 2018. - С. 132-137.
8. Попова Н.В., Баянкина Д.Е. Социально-педагогические условия творческого становления личности преподавателя при реализации компетентносного подхода в профессиональном образовании // Проблемы современного педагогического образования. - 2018. - № 59-4. - С. 149-153.
9. Попова Н.В., Баринова Н.Г. Организационные особенности формирования профессионально-компетентностной направленности бакалавров средствами дистанционного обучения // Проблемы современного педагогического образования. - 2018. - № 60-3. - С. 265-268
10. Попова Н.В., Баянкин О.В., Киспаев Т.А. Интегральная оценка эффективности обучения как фактор алгоритмического анализа составляющих учебного труда и интеллектуальной деятельности студентов // Проблемы современного педагогического образования. - 2018. - № 61-3. - С. 208-212.

UDC 378.2

candidate of Philosophical Sciences,
Associate Professor Mironova Olga Vadimovna
The University of management "TISBI» (Kazan);
candidate of pedagogical sciences,
Associate Professor Galeeva Milyausha Sagitovna
The University of management "TISBI» (Kazan);
candidate of pedagogical sciences,
Associate Professor Zainullina Gulshat Ilfatovna
The University of management "TISBI» (Kazan)

THE IMPORTANCE OF THE PRAGMATIC ASPECT OF INFORMATION IN THE MODERN PROCESS OF EDUCATION

Аннотация. В статье авторы анализируют влияние информации на современный процесс образования. Расматривается прагматических аспект информации как в современном обществе, так и в природе. На основе данных знаний проводятся параллели с образовательным процессом с целью оптимизации усвоения знаний и дальнейшего использования их в жизни.

Ключевые слова: глобализация, коммуникация, образовательный процесс, межличностные связи, пример педагога, роль педагога.

Annotation. In the article, the authors analyze the influence of information on the modern process of education. The article considers the pragmatic aspect of information both in modern society and in nature. On the basis of this knowledge, parallels are drawn with the educational process in order to optimize the assimilation of knowledge and its further use in life.

Keywords: globalization, communication, the educational process, interpersonal relationships, the example of the teacher, the role of the teacher.

Introduction. Modern processes of globalization and internationalization have actualized the aspect of social communication as interaction in an intercultural environment. As a result, the concept of information is increasingly considered in a pragmatic aspect – the relationship of information and its consumer, the correspondence of information to the management goal, which is implemented on its basis. Involvement in large-scale processes of the world order has influenced the intensive development of international interactions between commercial organizations and non-profit structures. Intercultural communication is also developing intensively at the level of interpersonal relations. All these changes force us to study the pragmatic aspect of social information. These processes could not but affect the process of education, given the constantly growing and updated volume of information studied. Scientists, teachers and parents are concerned about the effectiveness of the information received in the learning process. On the one hand, the question of the relevance of the information presented is important, on the other hand, it is necessary to develop new methods of presenting material to students, as well as to develop their ability to perceive, understand and assimilate the information received. Summarizing the current needs for the learning process, we are faced with the need to study the pragmatic aspect of information with the further purpose of using it in the learning process.

Summary of the main material of the article. The pragmatic properties of information are manifested only if there is a unity of information, the user and the management goal. The pragmatic aspect of consideration is related to the value, the usefulness of using information in the development (by the consumer) of a solution to achieve their goal. From this point of view, the consumer properties of information are analyzed. This form of adequacy is directly related to the practical use of information, with the correspondence of its target function to the activity of the system. This is the effect of information on the addressee, that is, the result of how the semantic aspect is refracted through the syntactic one in order to carry out this or that effect on the recipient, we are, of course, more interested in the process of obtaining information by students. In other words, the effectiveness of verbal influence in the process of information transmission depends on the structural and semantic organization of the utterance.

The goal is the highest level of information transmission, in other words, the information is transmitted in order to elicit an appropriate response from its recipient. In the language, meaningful sentences are linked to each other in such a way as to formulate a request, a complaint, a question, an indication that should cause a certain reaction in the recipient of the message. Information received by a mechanical device or a biological organ causes an unambiguous reaction, devoid of any degree of freedom. Only in humans do we find a flexible, original, and creative response with the maximum number of degrees of freedom. Computer programs are designed to solve systems of equations. The male bird tries to attract the attention of the female or claim the territory by singing. With the help of an advertisement, the manufacturer tries to convince the buyer to purchase its products. This targeted aspect of information needs statistical, syntactic, and semantic levels to produce the expected response.

In addition, it is interesting that any object preserved in a given environment bears a more or less distinct imprint of this environment, information about it that can be read, analyzed, and thanks to which a complete information picture of this environment can be recreated. A person has an exceptional ability to recognize this encrypted information about the environment and use it for their own purposes. For example, by observing a chemical reaction where the catalyst changes the rate of chemical reaction between a group of other objects called reagents, where the catalyst itself remains unchanged in all its properties, we can get information that there is a primitive information interaction between the catalyst and the reagents, consisting in the fact that the latter receive some information from the former, which they implement in the form of changes in their own interaction.

A salt crystal cannot "survive" in water, and if it survived, it means that there was most likely a dry desert around. The things around us adapt to the environment to varying degrees. Otherwise, they simply die or turn into something else and cease to be the subject of our observations. Observability is almost synonymous with fitness, because the observed world is really the "best possible world": in the sense that things contain the most information about each other, are connected most harmoniously, and not only physically, but also by "spiritual" (information) connections. Thanks to these connections (correlations), the world becomes knowable and predictable. Only in such a world can a living being with an inevitably limited memory survive, feel confident enough, and climb the steps of the

evolutionary ladder. Only in such a world is it possible for magic, art, science and other forms of creativity to appear, which are fundamentally based on the postulate of the existence of connections of things. Only in such a world can mathematics demonstrate its "incomprehensible efficiency in the knowledge of nature", and physics can formulate its "anthropic principle": the world is natural because it is observable, because in an irregular world the observer could not have arisen. The specificity of a living organism is not that it adapts to the environment, that its features contain information about environmental conditions (this is also done by inanimate systems), but that it encodes this information and writes it on a special carrier – the genome, which can be exchanged with other living beings. Thanks to this, information is not lost with the death of an individual, it accumulates, improves and spreads in the population, increasing its overall fitness. Moreover, information exchange becomes the main activity for a living organism, from a means to a large extent turns into an end.

Thus, any information, whether it is written or transmitted orally, or is contained in objects and living beings of the environment, directly or indirectly encourages a person to take certain actions. This conclusion is very important from the point of view of pedagogy and the entire learning process. Each teacher aims not only to convey the necessary information to students, with the subsequent formation of their knowledge, skills and abilities, but also, of course, to encourage them to love their subject, and possibly to form their areas of interest with a further request for their professional activities.

The role of information in the functioning of a person as a biological organism and a social being is vital, in other words, a person has a need for information. The need is defined as the need for something necessary to maintain the vital activity of the human body, a social group, and society as a whole [7, p. 243]. As you know, the needs are usually divided into biological (hunger, thirst, sleep) and social (labor, aesthetic..). The need for information manifests itself both at the biological level and at the social level, acquiring its own specifics and structure at each of them. This need is very important for the entire educational process, securing a stable and stable interest of students in knowledge.

Biological needs, conditioned by the physiological organization of the individual, are also called vital, since their satisfaction is the main condition for the preservation of the organism and the species. For each of them, there is a threshold beyond which dissatisfaction becomes unbearable. These needs are such a part of human nature that requires satisfaction under all conditions, and therefore they are the primary motive of human behavior.

The need for information at the biological level generally manifests itself, in the words of E. Fromm, as "the need to connect with the surrounding world", "the need to avoid loneliness", "the intolerance of isolation" [4, p. 26]. Information coming from the external environment performs various functions in the life of the body. The most important aspect of the need for information is, in the words of the Hungarian zoopsychologist G. Raves, "the need for contact". Proof of the importance of contact, timely receipt of information is a well-known phenomenon in psychology and physiology, which is called "sensory hunger" or "sensory deprivation". These terms denote the state of a person with insufficient intake or complete absence of external stimuli. If the irritation is not enough, the brain works worse and worse, and some parts of it even begin to atrophy. That one is parapsychical condition, accompanied in severe cases, visual and auditory hallucinations.

The second aspect of the biological need for information is related to the regulating (controlling, orienting) function of information in the vital activity of organisms. I. P. Pavlov also identified an unconditional orienting reflex in animals, which he called the "what is it?" reflex. The animal emits stimuli in the environment and, thanks to its innate ways of orientation, chooses a form of behavior that allows you to achieve a useful goal and avoid harmful influences. A person also, taking information and decoding it, chooses the optimal line of behavior to achieve the goal. If at a certain stage there is a change of circumstances or situation, then the new information orients the person to a new model of behavior. This ensures the best conditions for maintaining internal balance in the broad sense of the word [3, p. 157].

At the social level, the need for information manifests itself as the need for imitation. Imitativeness is the most important reflex in the regulation of behavior. The French sociologist and criminologist Gabriel Tarde considered the ability to imitate one of the fundamental properties of human nature. He pointed to its decisive role in social life, in the formation of various social formations, group and social values and norms (long before him, Plato and Aristotle pointed to mimesis).

Tard assumed that social activity is based on the psychological attitude of individuals and social groups. In the process of their interaction, one person or social group imitates others. In the mutual imitation of people, the philosopher sees the original element of sociality, the main way of existence and development of the individual, social groups and society.

"The social organism is essentially imitative," argued G. Tard. He explained that imitation plays the same role in society as heredity in living organisms, and considered imitation as the assimilation and repetition by people of what is new that appears in a particular sphere of social life. This new thing can be small and large inventions and discoveries that improve people's everyday life, their production, cognitive and other activities, expand their power over nature, and enrich the relationship between them. "Invention and imitation – this is the basic elementary social process," concludes Tard. In pedagogy, we find confirmation of these conclusions. It is not uncommon to find facts when the personality of a teacher influences the further choice of a profession and the future fate of students [10, p. 149].

All innovations, whether inventions or discoveries, are acts of creativity of the most capable and talented, which are then assimilated and repeated by many people. As a result, human inventions and discoveries generate a huge number of imitations that are distributed around the world.

"Society is imitation," Tard concludes aphoristically [10, p. 149]. The inventions and discoveries of some become the property of many. He believed that imitations arise on the basis of socio-psychological relations between people and are aimed at performing well-defined functions related to meeting people's needs, achieving some benefit.

At the same time, Tard pointed to three basic laws that characterize the content of imitation processes and their implementation in society:

* the law of repetition, that is, the assimilation and reproduction of certain innovations by people,
* the law of opposition, reflecting the struggle of the innovations themselves, or the new or the old in society,
* the law of adaptation, that is, the adaptation of people to the new innovations and changed living conditions.

Imitative relations in society should not lead to the unification and impoverishment (averaging) of the way of life and culture of peoples, but to their enrichment.

The instinct of imitation itself is encoded in the genotype, there is its functional implementation, but the content and functioning of this instinct is the transfer of the individual and lifetime acquired behavior of other individuals – experience [2, 3]. Thus, at the stage of ancient reptiles, there was a gap between direct, hereditary and signaling behavior based on imitation, not duplication. This is a "milestone" on the way to consciousness and the "ideal".

Conclusions. Summing up all of the above, we can say that thanks to information, the individual satisfies sensory hunger and maintains the brain and nervous system in a working state, as well as acquires a sense of group security, security and forms socially approved behavioral patterns. All these findings allow us to understand that the growing volume of information has a beneficial effect on the entire educational process and on each student in particular. In social terms, the satisfaction of the need for information contributes to the knowledge of the world by students, the development of activities both in the process of education and necessary for the further choice of a profession. Moreover, information helps students to orient themselves in a complex social environment, as well as to understand themselves as individuals in the process of mastering social functions, which emphasizes the importance and necessity of studying the pragmatic aspect of information.

Литература:

1. Больнов О.Ф. Философия экзистенцианализма. Спб.: Из-во «Лань», 1999. - 224 с.
2. Григорьев А.Б. Противоречие биологической формы движения материи// философские науки. 1990. №. 6. — 56 с.
3. Гримак Л.П. Резервы человеческой психики: введение в психологию активности. - М., 1987. - 214 с.
4. Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. Проблемы семиосоциопсихологии. - М., 1984. 173 с.
5. Каландаров К.Х. Управление общественным сознанием. Роль коммуникационных процессов. - М.: Гуманитарный центр «Монолит», 1998. - 80 с.
6. Корогодин В.И. Информация как основа жизни. Дубна: Издательский центр «Феникс», 2000. - 208 с.
7. Кочергин А.Н. Проблемы информационного взаимодействия в обществе. Философско-социологический анализ. - М.: Наука, 1980. 176 с.
8. Лиотар Жан-Франсуа. Состояние постмодерна. М.: Институт экспериментальной социологии, 1998. - 160 с.
9. Назаров М.М. Массовая коммуникация в современном мире: методология анализа и практика исследований. М.: УРСС, 2000. - 240 с.
10. Тихоплав Т. С. Физика веры. Спб., «ВЕСЬ», 2001. - 150 с.

Педагогика

УДК 371.33

кандидат педагогических наук, доцент Миннуллина Розалия Фаизовна
Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Елабуга);
кандидат психологических наук, доцент Галич Татьяна Николаевна
Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Елабуга);
студент магистратуры Хазиахметова Равиля Ринатовна
Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Елабуга)

ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ И МЕТОДОВ

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема повышения профессиональной компетентности педагога дошкольной образовательной организации. Авторы считают, что интерактивная форма работы является одной из возможностей повышения педагогической компетенции педагога. Анализируется педагогическая деятельность коллектива ДОО, специфические особенности использования форм и методов повышения мастерства педагогов.

Ключевые слова: компетентность, интерактивный метод, профессионализм, педагогическая среда, социокультурная ситуация, социум, творчество, мотивация, рефлексия.

Annotation. This article examines the problem of improving the professional competence of a teacher in a preschool educational organization. The authors believe that the interactive form of work is one of the ways to improve the pedagogical competence of the teacher. The pedagogical activity of the PEO collective, the specific features of the use of forms and methods of improving the skills of teachers are analyzed.

Keywords: competence, interactive method, professionalism, teaching environment, socio-cultural situation, society, creativity, motivation, reflexion.

Введение. В современном мире, в процессе развития гуманитарных систем важным условием является взаимодействие образовательной организации и социума в интересах формирования педагогической среды как внутри образовательного учреждения, так и вне его.

Изменения, которые происходят в стране, сопутствовали появлению новых подходов во взаимоотношениях между образовательными организациями и обществом: образовательная организация имеет свое лицо (концепцию, программу развития, свои организационно-нормативные документы, образовательную программу), своего воспитанника, свои особенные подходы. Дошкольная образовательная организация, как мы понимаем, учитывать особенности социокультурной ситуации, ДОО ведет специальную, целенаправленную работу с социумом, с родителями, с детьми.

Нам кажется, любой современный педагог, в каком учреждении бы он не работал, будет поддерживать статус специалиста с высоким уровнем достижения в направлении своего развития.

Ученые в своих трудах пишут о сущности и особенностях организации методической деятельности в системе образования В исследованиях Л.А. Бахтуриной, А.И. Васильевой, В.Я. Волобуевой, И.И. Кобитиной, С.С. Лебедевой, Л.М. Маневцовой, Л.В. Поздняк, В.Г. Фокиной и др. рассматривается специфика

методической работы в дошкольном образовательном учреждении и характеризуется профессиональная деятельность старшего воспитателя. По мнению Н.Н. Бояринцевой, С.Н. Митина, П.И .Третьякова именно активизация воспитателя может являться наиболее эффективным способом обогащения профессиональной компетентности педагога в ситуации реальной профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Дошкольная образовательная организация № 34 «Ручеёк» всегда стремилась к высоким показателям, как в развитии дошкольника, так и в профессиональном развитии педагога. Именно это стремление дает педагогическому коллективу точку отправки к высоким результатам.

МБДОУ № 34 «Ручеёк» детский сад общеразвивающего вида города Нижнекамска Республики Татарстан, одной из своих целей на 2020-2021 учебный год определило следующую тему проекта «Интерактивная форма работы как одна из возможностей повышения педагогической компетенции педагога».

Свою работу педагоги планировали тщательно, начали с того, что провели полный анализ научной литературы направленной на решение вопроса. Для начала нужно было понять, что же конкретно понимается под профессиональной компетентностью педагога.

Профессиональная компетентность - это совокупность профессионального и личностного развития педагога для полноценного вклада в образование дошкольников [3].

А уже под совершенствованием профессиональной компетентности рассматривается динамический процесс, ведущий к развитию творческих индивидуальных профессиональных качеств, накоплению профессионального опыта, предполагающий непрерывное развитие и самосовершенствование.

С внедрением в систему образования федерального государственного образовательного стандарта поменялось представление о деятельности педагога, усовершенствуются и требования к его профессионально-педагогической компетентности, к уровню его профессионализма.

На сегодняшний день, важное значение имеет творчество педагога дошкольной образовательной организации. Он в своей деятельности может компетентно и мобильно проявить свой потенциал и как педагога и как личности.

Современное общество не стоит на одном месте в развитие полного кругозора. Именно все это дает нам тот толчок для отправки в безграничное саморазвитие педагога дошкольной образовательной организации.

Педагог по роду своей деятельности должен постоянно совершенствоваться. У такого педагога все обучение дошкольников проходит на легкой ноте. Также, он, видя свои отличные результаты в отражении детей, понимает и старается самосовершенствоваться в своем развитии. Это является для него стимулом [4, с. 78].

Интерактивные методы, по своей сути давно забытое старое. Но именно сейчас, в наше время все методы выходят на полноценное их использование. Что дает новый толчок.

Все это диктует нам новые условия для качественного дошкольного образования. Соответственно пересматривается вся система работы с педагогическими кадрами, где обязательно должно учитываться профессиональная зрелость каждого педагога.

Мы считаем, что именно новые подходы в методическом руководстве педагогических работников даст нам новый толчок для полноценного раскрытия потенциала педагогического состава МБДОУ №34. По нашему мнению, все это повышает благотворный климат в коллективе педагогов. Где каждый сотрудник, сможет, открыто обсуждать, рассуждать и делать выводы. Каждый педагог может высказать свою точку зрения и обсудить, услышать все аргументы.

Педагогическая деятельность, направленная на использование интерактивных методов для профессионального роста педагога решает следующие цели:

- полноценная мотивация для самообразования педагога;
- раскрепощение педагога, что ведет к повышению самостоятельности;
- развитие навыков анализа и рефлексии своей деятельности, повышения стремления к сотрудничеству.

Эффективность использования интерактивных форм в методическом руководстве педагога можно заметить в следующем:

во-первых, это мотивация воспитателя;

во- вторых, это всесторонняя реализация потенциала педагога;

в-третьих, что не маловажно, это опыт коллективной деятельности, взаимного уважения, поддержки, взаимодействия, без которого невозможна результативная работа педагогического коллектива.

При использовании интерактивных методов мы рассматриваем возможность полноценного развития общения, что дает возможность взаимопонимания, уважения, и решения всех проблем вместе с педагогическим коллективом. А также, в этом случае не должно быть доминирующего решения ни со стороны руководства, ни со стороны педагогов.

Педагогический коллектив дошкольной образовательной организации решил, что на данном этапе это вероятность решения важнейших критериев работы педагога.

Начиная работать в рамках данного проекта, педагогический коллектив дошкольной образовательной организации поставили следующую цель:

- повышение уровня профессиональной компетентности возможно при использовании интерактивных методов работы с педагогами дошкольной образовательной организации.

Исходя из этого, педагоги обозначили следующие задачи:

- раскрепощение педагога в профессиональной деятельности;
- вывод пассивных педагогов на новый уровень;
- направление педагога на раскрытие своего внутреннего потенциала;
- работа в исследовательском направлении;
- совершенствование методической культуры и повышение мастерства педагогов;
- создание условий для непрерывного повышения уровня профессиональной компетентности воспитателей с использованием различных интерактивных форм и методов работы с педагогическими кадрами.

Каждый педагог для достижения своей профессиональной компетенции, на протяжение всей своей педагогической карьеры всегда шел путём проб и ошибок годами.

Работа методиста ДОО заключается именно в том, что они должны помочь педагогу найти правильное решение для достижения поставленных им задач и целей.

Ниже приведена таблица работы коллектива педагогов на протяжении учебного года, которая направлена на решение выше поставленных задач.

Годовой план по реализации проекта «Интерактивная форма работы как одна из возможностей повышения педагогической компетенции педагога».

Таблица 1

Наименование мероприятия	Срок проведения	Ответвтственый
Педсовет «Интерактивная форма работы как одна из возможностей повышения педагогической компетенции педагога». Анкетирование педагогов.	Сентябрь 2019 г.	Старший воспитатель Зорькина О.С.
Экспресс консультации.	На протяжении учебного года	Старший воспитатель Зорькина О.С.
Семинар по теме проекта.	Октябрь 2019 г.	Старший воспитатель Зорькина О.С. Педагоги ДОО
Семинары-практикумы.	На протяжении учебного года	Старший воспитатель Зорькина О.С. Педагоги ДОО
Круглый стол.	Ноябрь 2019 г.	Старший воспитатель Зорькина О.С. Педагоги ДОО
Деловая игра «Интерактивное развитие 21 века».	Декабрь 2019 г.	Старший воспитатель Зорькина О.С. Педагоги ДОО
Открытый просмотр деятельности педагога в ООД.	Январь 2020 г.	Старший воспитатель Зорькина О.С. Педагоги ДОО
Мозговая атака педагога «Мы в перед, мы к цели».	Февраль 2020 г.	Старший воспитатель Зорькина О.С. Педагоги ДОО
Смотр-конкурс педагогов ДОО.	Март 2020 г.	Старший воспитатель Зорькина О.С. Педагоги ДОО
Анкетирование педагогов, подведение результатов.	Апрель-май 2020 г.	Старший воспитатель Зорькина О.С.

В данном проекте участвовало 24 педагога, 11 педагогов М БДОУ №34, 13 педагогов МБДОУ № 29 г. Нижнекамска Республики Татарстан.

Основной направленностью интерактивных форм является активизация педагогов, развитие их креативного мышления, обучение нестандартным выходам из проблемной ситуации, овладение новым педагогическим мышлением, повышение педагогического мастерства.

Грамотно построенная система работы, включающая как новые, так и традиционные формы и методы работы с педагогическими кадрами, приводит к повышению уровня воспитательно-образовательной работы в нашем проекте образовательной работы дошкольной образовательной организации, делает коллектив педагогов сплоченным.

Остановимся на некоторых специфических особенностях использования подобранных нами форм и методов повышения мастерства педагогов.

Нами были сформулированы цели и задачи эмпирической части исследования, была выбрана и сформирована выборка респондентов-педагогов, участвующих в проведении исследования, а также последовательно спланирована вся наша деятельность, мы приступили к подбору диагностического инструментария по данной теме. Были отобраны методика изучения затруднения педагогов, анкета «Достижение и трудности в моей педагогической практике», оценка развитии и саморазвитие реализации потребностей педагогов, которые на наш взгляд наилучшим образом отражают цели и задачи нашего исследования:

Как было проведено анкетирование и обработаны результаты, нами были составлены сводные таблицы по каждой методике, которые помогли отразить и проанализировать полученные результаты.

Таблица 2

Результат исследования по анкете
«Самодиагностики способности воспитателя к саморазвитию (в %)

	Активное саморазвитие	Отсутствует сложившаяся система саморазвития, ориентация на развитие зависит от различных условий	Остановившееся саморазвитие
Процентное значение	46,7	33,3	20

По результатам данной методики, мы можем сделать следующее заключение: 7 педагогов (46,7%) - занимают позицию активного саморазвития; 5 педагогов (33,3%) - отсутствует сложившаяся система

саморазвития, ориентация на развитие зависит от различных условий; 3 педагога (20%) - остановившееся саморазвитие.

Изучение уровня активности воспитателя в работе позволило выявить следующее.

Таблица 3

Результаты анкеты «Достижение и трудности в моей педагогической практике» (в %)

	Высокий уровень трудностей в работе	Средний уровень трудностей в работе	Низкий уровень трудностей в работе
Процентное значение	33,3	40	26,7

По таблице можно отметить, что: 5 педагогов (33,3%) занимают позицию активной трудности в работе; 6 педагогов (40%) считают приоритетным для себя средний уровень трудности в работе; 4 педагога (26,7%) предпочитают не проявлять какую - либо трудность в процессе деятельности.

Далее, изучены оценки реализации потребностей педагогов в развитии и саморазвитии.

Таблица 4

Результаты оценки реализации потребностей педагогов в развитие и саморазвитие (в %)

	Высокий уровень педагогов в развития и саморазвития	Средний уровень педагогов в развитие и саморазвития	Низкий уровень педагогов в развития и саморазвития
Процентное значение	33,3	40	26,7

По таблице 4 можно отметить, что:

Результаты по данной методике полностью повторили предыдущую анкету, таким образом, анализ показал, что: 5 педагогов (33,3%) Высокий уровень развития и саморазвития; 6 педагогов (40%) считают средний уровень развития и саморазвития педагогической работе; 4 педагога (26,7%) проявили низкий уровень развития и саморазвития в педагогической деятельности.

Таблица 5

Результаты изучения затруднений педагогов в саморазвитии

	Высокий уровень затруднений в работе	Средний уровень затруднений в работе	Низкий уровень затруднений в работе
Процентное значение	46,7	33,3	26,7

По таблице 5 можно отметить, что: 46,7% респондентов - высокий уровень затруднений в работе; 33,3% респондентов - обладают средним уровнем затруднений в работе; 20% респондентов - обладают низким уровнем затруднений в работе.

Проанализировав полученные показатели, мы можем прийти к следующему заключению: в целом, в МБДОУ №21 имеется достаточный кадровый потенциал для активизации педагогов ДОО в процессе разнообразных форм методической работы посредством интерактивных методов.

Выводы. Большинство педагогов данного учреждения обладают необходимой профессиональной активностью, инициативой, хорошей мотивационной базой, а также высоко оценивают собственные перспективы в контексте педагогической активизации.

Однако, следует отметить, что 33,3% респондентов, обладают средним уровнем показателей по всем четырём исследованиям, в то время как 26,7 % испытуемых показали низкий результат заинтересованности в активизации педагогической деятельности.

Это свидетельствует о том, что дошкольное учреждение, в основном обладает необходимым кадровым потенциалом, необходимым для эффективной активизации педагогов в процессе разнообразных форм методической работы.

Но важно понимать, что необходимо совершенствовать теоретическую и практическую подготовку воспитателей, с целью обеспечения более высокого уровня формирования умений среди педагогического коллектива.

Для проверки эффективности проведенной работы с педагогами МБДОУ № 21 г. Нижнекамск РТ была проведена повторная диагностика проектных умений педагогов детского сада. Педагогам были предъявлены методики для диагностики требуемых в ходе исследования навыков.

Обработав результатов контрольного этапа, было выявлено, что количество педагогов владеющие активным использованием интерактивных методов к саморазвитию выросли от 12 до 18 человек (от 60% до 80%).

Это свидетельствует об эффективности проведенной работы по использованию интерактивных методов педагогами дошкольной образовательной организаций.

Литература:

1. Арабаджи В.А. Творческий поиск в работе с педагогами // Управление ДОУ. 2010. № 3. – С. 24.
2. Волобуева Л.М., Миренко И.А. Активные методы обучения в методической работе ДОУ // Управление ДОУ. 2006. № 6. – С. 12.
3. Иванов Д.А., Митрофанов К.Г. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. - М.: АПК и ПРО, 2011.
4. Максимова Л.И. Компетентностный подход в системе подготовки педагогов дошкольного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 26. – С. 426-430. – URL: http://e-koncept.ru/2015/95370.htm

5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
6. Пашкевич Т.Д. Петрусевич В.В. Профессиональная компетентность педагогов ДОУ. // Управление ДОУ. 2010. № 3.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] // Приказ Министерства образования и науки РФ от 17. 10. 2013 г. № 1155. – URL: http:// www. rg.ru/ 2013/ 11/25/doshk-standart-dok.html (Дата обращения: 15.08.17).

Педагогика

УДК 378
старший преподаватель кафедры естественнонаучных дисциплин и информационных технологий Михайлова Ольга Петровна
Альметьевский филиал КНИТУ-КАИ (г. Альметьевск)

ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Аннотация. В статье описаны современные проблемы повышения качества высшего образования в России. Выделены ключевые предпосылки негативных факторов, способствующих снижению качества образования: отсутствие государственной поддержки вузов, переход к многоуровневой системе высшего образования, систематические изменения в федеральных государственных образовательных стандартах, чрезмерная занятость преподавателей высших учебных заведений деятельностью, не связанной с процессом обучения, недостаточная готовность выхода российского образования на международную арену, отсутствие развитой цифровой среды, также остается открытым вопрос, связанный с формулировкой профессиональных компетенций, в связи с появлением нового образовательного стандарта для направления подготовки 09.03.03 Прикладная информатика.
Ключевые слова: высшее образование; образовательный процесс; качество образования; модернизация; обучающиеся, профессиональная компетенция.
Annotation. The article describes the current problems of improving the quality of higher education in Russia. The key prerequisites of the negative factors contributing to the decline in the quality of education are identified: the lack of state support for universities, the transition to a multi-level system of higher education, systematic changes in federal state educational standards, excessive employment of teachers of higher education institutions with activities not related to the learning process, insufficient readiness for the entry of Russian education into the international arena, the lack of a developed digital environment., in connection with the appearance of a new educational standard for the direction of training 09.03.03 Applied Informatics.
Keywords: higher education; educational process; quality of education; modernization; students, professional competence.

Введение. Проблемы развития высшего образования (ВО) изучались многими исследователями (Котюкова Т.В.; Бордовская Н.В., Реан А.А.; Горбунова Н.В.; Джойс Э.А., Симаков А.А.; Балуева В.А., Пашарина В.С.; Скобликова Т.В.). Система ВО систематически подвергалась реформированию, так как происходила постоянная интеллектуальная эволюция общества, создававшая предпосылки модернизации общественных инициатив. Но в процессе реформирования системы образования, которое должно приблизить его уровень к современным мировым тенденциям, наметились проблемы, снижающие качество ВО. В связи с этим целью настоящей работы явилось изучение ключевых проблем, влияющих на повышение качества ВО в нашей стране. При этом были поставлены следующие задачи: 1) анализ научной литературы, посвященной проблемам развития ВО в России; 2) выявить негативные факторы, влияющие на снижение качества образования.

При изучении проблем повышения качества ВО использовался метод теоретического анализа, трандукции. Для достижения поставленной цели нами использовалась совокупность методов: анализ, синтез, обобщение научной педагогической литературы по проблемам исследования.

Изложение основного материала статьи. Современными траекториями ВО согласно Бордовской Н.В., Реан А.А. (2006), Горбуновой Н.В. (2015), Катюковой Т.В. (2019) становятся гуманизация, гуманитаризация, дифференциация, диверсификация, стандартизация, многовариативность, многоуровневость, фундаментализация, информатизация, индивидуализация, непрерывность [4, с. 139; 5, с. 224; 7, с. 282;]. Ключевые положения реформы современного образовательного процесса закреплены юридически в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2019 года [1].

В трудах Горбуновой Н.В. (2015), Назаровой Н.П. (2016) отражены проблемы, связанные с социальным заказом на подготовку современных специалистов, умеющих самостоятельно принимать ответственные решения, а также рассмотрены вопросы реализации компетентностного подхода, создания необходимых условий и образовательной среды в вузе, необходимых для формирования ключевых компетенций, в том числе профессиональных, обеспечение системности и комплексности знаний [5, с. 225; 8, с. 44].

В научной работе Катюковой Т.В. (2019) отмечено, что новые образовательные направления, которые начинают закладываться в период с 90-х годов прошлого века приобретают так называемый гуманистический характер, т.е. центральным звеном образовательного процесса должен быть и становится обучающийся [7, с. 281].

Джойс Э.А., Симаков А.А. (2020) исследуя актуальные проблемы развития ВО, устанавливают следующее обстоятельство, которое накладывает огромный отпечаток на эффективное развитие ВО – это отсутствие качества образования во многих вузах РФ. Возникновение данной проблемы связано с систематическим изменением и обновлением ФГОСов [6, с. 145].

Балуева В.А., Пашарина В.С. (2020) сообщают, что многие противоречивые изменения в российском образовании связаны с Болонской конвенцией, которая вызвала негативные реакции и влияния на качество образования. Авторы считают, что данная система формирует парадигму пассивного ожидания благополучной жизни в социуме и «низкий уровень гражданской ответственности». Для достижения

конкурентоспособности ВО на мировом рынке необходимы преобразования, учитывающие существующие проблемы в системе ВО, не исключая из рассмотрения сложившиеся традиции, научные ценности и приоритеты [3, с. 50].

В научной статье Скобликовой Т.В. (2020), посвященной социокультурному значению ВО в современных условиях, немаловажная роль отводится проблеме внедрения и эффективного применения в вузе онлайн-обучения [9, с. 35].

В результате проведенного анализа научной литературы по проблемам развития ВО, мы выделили следующие ключевые проблемы, которые и по сей день вносят весомый вклад в развитие и повышение качества ВО.

Еще в результате социально-политических и экономических реформ конца 80-х – начала 90-х годов реализуется академическая автономия высших учебных заведений, намечаются позитивные изменения связанные с увеличением числа образовательных учреждений, многообразия образовательных программ, реализуется государственная поддержка образования на законодательном уровне. Одной из первых проблем, обозначивших начало кризиса в ВО, становится отсутствие государственной поддержки образования в период социально-экономического кризиса 90-х годов. Образование сильно отстает от экономического развития страны, а выпускники вузов не могут трудоустроиться. Выход из сложившегося кризиса видится в модернизации образования, посредством создания «механизма устойчивого развития системы образования».

Не смотря на начавшиеся преобразования, в российском образовании возникает новая проблема, сопряженная с недостаточной разработкой понятийного аппарата в самом ФЗ №273 и государственных образовательных стандартов, а также с отсутствием четкой трактовки таких важных, на наш взгляд, понятий как «компетенция», «компетентность», «профессиональная компетенция (ПК)».

Систематическое изменение и обновление ФГОСов, в свою очередь, затрудняет логично и корректно формировать образовательные программы, что порождает новую проблему – кадровую. Кроме того, сегодня все больше нарастает проблема, связанная с распределением нагрузки среди сотрудников профессорско-преподавательского состава (ППС). ППС приходится совмещать научно-исследовательскую, учебную, учебно-методическую деятельности. Вышесказанное приводит к отрицательным последствиям: имитация перечисленных видов деятельности, нехватка времени на эффективное обучение студентов, профессиональное выгорание.

Министерство образования науки России обозначило векторы развития науки до 2025 года. Среди них можно выделить следующие: присвоение части вузов статуса автономных учреждений; управление вузов с привлечением представителей общественности или региональной власти; сотрудничество вузов и государства, внедрение государственно-частного партнерства; использование системы стимулирования ППС в рамках эффективных договоров; адаптация системы оплаты труда ППС под средний региональный экономический показатель. Данные направления в сфере образования повлекут за собой изменения не только в сфере образования, но и в культуре, социуме и экономике страны в целом. Образование провозглашается как процесс, включающий в себя общедоступность, новаторство, суверенитет, активную деятельность, возможность выбирать и сотрудничать с другими областями образования более высокого уровня. Модернизация системы ВО должна происходить в условиях современных реалий, принимая во внимание внутренние интересы государства. Проект «О развитии образования» (2018-2025) утвержден в конце 2017 года и включает в себя цели, которые не были достигнуты ранее:

1. Взаимный обмен материальными, человеческими и другими ресурсами лежит в основе образования, которое рассматривается как открытый общественный институт.
2. Повышение качества образования и его доступность обеспечивается за счет предоставления гражданам страны возможности обучаться в любом вузе России.
3. Выход российского образования на международную арену и обеспечение его конкурентоспособности.

Таким образом, становится очевидным, что на сегодняшний день социально-экономическая среда диктует требования к знаниям, умениям и навыкам современной личности, определяя его востребованность в социуме и соответствие общественным притязаниям.

С развитием технологий добавляются новые положительные и отрицательные аспекты в образовательном процессе. Прогресс в сфере IT-технологий позволил эффективно применять программные продукты в обучении. Особую значимость информационные технологии получили в условиях дистанционного обучения в период карантина в связи с новой короновирусной инфекцией. Многие студенты, как в России, так и за рубежом продолжили получать ВО онлайн, не выходя из дома, что расширило границы образования, сделав его открытым и доступным. Однако, онлайн-обучение оказалось не совсем удобным для студентов, обучающихся на таких направлениях, где требуется взаимодействие с инженерными технологиями, инструментами, оборудованием, которое не способно передать виртуальное обучение. К тому же, при постоянном онлайн-обучении студенты теряют реальность и одну из основных социальных ценностей – общение. Для решения данных проблем необходимы эффективные современные подходы.

В ФГОС ВО 3+ по направлению подготовки 09.03.03 Прикладная информатика предусмотрены ПК структурными элементами которых является навыки работы с информационно-цифровыми технологиями. Чтобы наиболее полно удовлетворить социальный заказ общества на подготовку специалистов IT профиля, способных выполнять задачи информационного обслуживания экономических объектов, способных конкурировать на современном рынке труда и разрабатывать новые программные продукты и адаптировать их под нужды заказчика, необходимы модернизация образовательной деятельности и поиск эффективных путей и инновационных подходов к повышению качества подготовки будущих бакалавров по направлению 09.03.03 Прикладная информатика. Исходя из этого в вузе необходимо создать цифровую среду, которая будет представлять собой комплекс технологий и процессов, способствующих обеспечению цифровых вычислительных и телекоммуникационных возможностей, что позволит более эффективно сформировать способности бакалавров данного направления по овладению новейшими IT технологиями и навыками работы в организациях.

Однако, для создания эффективной цифровой среды в вузе необходимо исключить всевозможные причины, препятствующие становлению и развитию новых образовательных технологий. К таким ограничивающим обстоятельствам в вузах являются эксплуатация устаревшей вычислительной техники, аппаратного и программного обеспечения, не достаточно технологичные и маломобильные компьютерные

аудитории, дефицит мультимедиа и интерактивных технологий и пр. ФГОС ВО 3++ по направлению подготовки 09.03.03 Прикладная информатика, утвержденный приказом № 922 от 19.09. 2017 г. «… при определении ПК на основе профстандартов Организация осуществляет выбор профстандартов, соответствующих профдеятельности выпускников из числа указанных в Приложении к ФГОС ВО и (или) иных профстандартов, соответствующих профдеятельности выпускников из реестра профстандарта» [2]. В результате возникают новая проблема, требующая дополнительного рассмотрения следующих пунктов:

1. Формулировка ПК и их когерентность с обобщенными трудовыми функциями (ОТФ);
2. Соотношение ПК и конкретной дисциплины в учебном плане.

Выводы. Таким образом, проведя анализ научной и педагогической литературы, нами установлено, что проблема снижения качества образования возникает с того момента, когда образование лишилось государственной поддержки на фоне социально-экономического кризиса. Это было связано с тем, что первоочередная роль в период реформ отводилась политическим и экономическим областям, что подтверждается научным исследованием Джойс Э.А., Симакова А.А. [6].

На наш взгляд, последствия, связанные с внедрением Болонской системы имеют положительные и отрицательные черты. Мы считаем, что рациональность заключается в стремлении оптимизировать систему образования за счет разделения выпускников вузов по их образовательным показателям, но для создания конкурентоспособного российского образования необходимо реформировать систему ВО с учетом потребностей нашего государства, а не копировать западные образцы, что находит подтверждение в научных трудах Катюковой Т.В.; Балуевой В.А., Пашариной В.С.; Джойс Э.А., Симакова А.А.; Скобликовой Т.В.; Бордовской Н.В., Реан А.А. [1, 3, 4, 6, 7, 9].

Кадровая проблема связана с необходимостью формирования инновационной образовательной среды вузов, объективным распределением нагрузки среди ППС, обеспечением преемственности молодых кадров. По нашему мнению, данная проблема разрешима, если создать такие условия, способствующие рациональному формированию учебной нагрузки, позволяющие выполнять как учебную так научную деятельность в полном объеме с учетом справедливой оплаты труда ППС, что согласуется в исследованиях Катюковой Т.В.; Горбуновой Н.В.; Джойс Э.А., Симакова А.А. [1, 5, 6].

Проблема формирования цифровой среды способствует оптимизации образовательного процесса и реализации личностно-ориентированного подхода в обучении. Мы считаем, что эффективная профессиональная подготовка кадров в современных реалиях предполагает применение новых информационных и мультимедийных технологий, позволяющих визуализировать процесс обучения и более гибко планировать его траекторию, с учетом индивидуальных особенностей обучающихся, что подтверждается научным исследованием Катюковой Т.В. [1].

Таким образом, проанализировав научную литературную базу, посвященную развитию ВО в России, мы выявили ряд ключевых моментов, препятствующих повышению качества образования. Нами было отмечено, что на каждом этапе развития современного ВО возникали и продолжают возникать факторы, препятствующие повышению качества образования факты: отсутствие государственной поддержки вузов, переход к многоуровневой системе ВО систематические изменения ФГОС ВО, чрезмерная занятость ППС другими видами деятельности, не связанными с образовательным процессом, недостаточная готовность выхода российского образования на международную арену, отсутствие развитой цифровой среды, также остается открытым вопрос, связанный с формулировкой ПК, в связи с появлением ФГОС ВО 3++.

Литература:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2020 года. URL: http://zakon-ob-obrazovanii.ru (дата обращения 20.12.2020)
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 09.03.03 Прикладная информатика URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/090303_B_3_17102017.pdf (дата обращения 20.12.2020)
3. Балуева В.А., Пашарина В.С. Проблемные аспекты системы высшего образования в современной Росии // Ученые записки крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2020. Том 6 (72). № 2. С. 49-55.
4. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: учебное пособие. Санкт-Петербург, 2006.
5. Горбунова Н.В. Проектирование и создание инновационной образовательной среды высшего учебного заведения // Проблемы современного педагогического образования. 2015. № 46-1. С. 223-229.
6. Джойс Э.А., Симаков А.А. Актуальные проблемы развития высшего образования России // Образование. Наука. Научные кадры. 2020. № 1. С. 145-148
7. Катюкова Т.В. Проблемы развития современного высшего образования в России // Мир науки, культуры и образования. 2019. № 5(78). С. 281-288.
8. Назарова Н.П. Экологизация образования в современном техническом вузе // Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции с зарубежными участниками. Профессиональные коммуникации в научной среде – фактор обеспечения качества исследований. 2016. Изд-во «Перо». С. 18-22.
9. Скобликова Т.В. Социокультурное значение высшего образования в современных условиях // Образовательный вестник «Сознание» .2020. № 1. Т. 22. С. 30-35

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Молчанова Юлия Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина» (Мининский университет) (г. Нижний Новгород);
кандидат филологических наук, доцент Терентьева Елена Валентиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина» (Мининский университет) (г. Нижний Новгород)

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ЭИОС: ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу дистанционного обучения иностранному языку студентам языкового вуза. Авторы приводят результаты исследования эффективности использования ИКТ в образовательном процессе, используя метод анкетирования студентов. Результаты исследования позволят разработать алгоритм работы и сформировать мотивацию у студентов к обучению в дистанционном формате.

Ключевые слова: дистанционное обучение, ЭИОС, анкетирование, ИКТ.

Annotation. The article covers the issue of distance teaching foreign languages to language university students. The authors present the results of the research on the effective ICT application in the learning process based on the questionnaire method. The research results will develop a teaching algorithm and improve the learning motivation in students at online classes.

Keywords: distance learning, online information educational environment, questionnaire, ICT.

Введение. Дистанционное обучение стало неотъемлемой частью жизни современного студента и преподавателя. Пандемия коронавируса COVID-19 внесла свои коррективы в учебный процесс и позволила вузам реализовать и в полном объеме активно использовать методики дистанционного обучения в рамках электронной информационно-образовательной среды.

Под дистанционным (дистантным) обучением понимается обучение студентов с помощью ИКТ (информационно-коммуникационных технологий), в частности Интернет-ресурсов, образовательных платформ и мультимедийных комплексов. Главной особенностью дистанционного обучения иностранным языкам является опосредованный характер телекоммуникационного общения учитель (преподаватель) – ученик (студент) и связанные с этим ограниченные возможности их межличностного взаимодействия [6, с. 77]. Дистанционное обучение предполагает детальное планирование аудиторной и внеаудиторной самостоятельной деятельности студента, отбор и предоставление соответствующих учебных материалов, обеспечение обратной связи и интерактивной коммуникации между преподавателем и студентом [2].

Интегрирование ИКТ позволяет освободить преподавателя от работы, которая может быть выполнена средствами информационных технологий. Одной их основных задач преподавателя является эффективное использование аудиторного времени таким образом, чтобы студент получал опыт речевого общения в максимально полном объеме [1], [3]. Вся работа преподавателя, связанная с организацией и контролем речевой деятельности, осуществляется непосредственно на онлайн (посредством сервисов для проведения видеоконференций) или офлайн (очные) занятии. Поэтому представляется логичным перенести все тренировочные и контрольные задания на запоминание активных лексических единиц и грамматических конструкций в автоматический режим самоподготовки [3, с. 265]. Наряду с другими российскими вузами, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина в качестве базовой обучающей платформы использует виртуальную обучающую среду Moodle, которая и является в настоящее время активным электронным пособием или средством изучения иностранного языка. В рамках данной платформы преподаватель полноценно организует самостоятельную работу студентов, наглядно объясняя фонетический, грамматический и лексический учебный материал, обеспечивая его тренировку и быстрый контроль выполнения заданий.

Изложение основного материала статьи. Целью настоящего исследования являются, во-первых, анализ данных анкетирования студентов, позволяющий определить основные трудности, связанные с введением вынужденного онлайн-образования, во-вторых, разработка алгоритма действий для оптимизации процесса обучения, а также дальнейшая разработка учебных материалов, позволяющих сформировать у студентов положительную мотивацию к обучению в электронной среде.

Всего в опросе приняли участие 92 студента первого года обучения факультета гуманитарных наук Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина, которые поступили в вуз в 2019 и 2020 годах. Опрос проводился по окончании весеннего и осеннего семестров соответственно, в течение которых вузы в условиях пандемии были переведены с очного на дистанционное обучение. Целью опроса было выявить отношение студентов к преподаванию дисциплин модуля «Базовый курс английского языка» в дистанционном и традиционном форматах, к используемым в курсе учебным материалам, определить наиболее сложные в освоении дисциплин моменты и сделать вывод о том, насколько вынужденный дистант может решить поставленные при освоении иностранного языка задачи. Студентам было предложено оценить различные аспекты практических занятий по английскому языку в системе электронного обучения Moodle и при традиционной (очной) форме обучения по шкале от 1 до 10, где 1 – очень плохо / мало, а 10 – отлично / много. Вопросы анкеты представлены в таблице 1.

Таблица 1

1	Оцените количество учебно-методических материалов и форму подачи информации (например, видео материалы, аудио материалы, презентации, тесты, и т.п.).
2	Оцените качество обучения по видам речевой деятельности: a) чтение, b) письмо, c) аудирование.
3	Оцените выполнение коммуникативных задач (например, объем речевой практики, монологические и диалогические высказывания и т.п.).
4	Оцените качество формирования и закрепления лексико-грамматических навыков.
5	Оцените уровень своего психологического комфорта.
6	Оцените способ текущего контроля результатов учебной деятельности.
7	Оцените взаимодействие преподавателя и студента (например, обратная связь).
8	Оцените эффективность усвоения учебного материала в целом.
9	Оцените временные затраты на самостоятельную работу (например, выполнение домашнего задания).
10	Назовите типы заданий, которые по Вашему мнению присутствуют в недостаточном объеме.

При анализе ответов респондентов оценкой выше среднего мы считаем выставленные баллы в диапазоне от 8 до 10, к среднему показателю относятся баллы от 4 до 7, в то время как баллы от 1 до 3 свидетельствуют об оценке ниже среднего.

Таблица 2

Обучение на платформе Moodle в сочетании с видеоконференциями, % студентов

		вопрос, №										
		1	**2 a**	**2 b**	**2 c**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**
балл	**10**	59	46	52	65	54	39	28	59	70	30	53
	9	11	13	9	11	16	20	11	9	4	10	13
	8	17	24	16	16	11	20	20	7	18	25	7
	7	7	9	11	2	11	15	9	13	4	25	7
	6	4	4	4	4	4	4	2	0	4	2	11
	5	2	4	4	2	4	2	13	9	0	4	9
	4	0	0	2	0	0	0	2	2	0	4	0
	3	0	0	2	0	0	0	7	1	0	0	0
	2	0	0	0	0	0	0	7	0	0	0	0
	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0

Как видно из таблицы 2 студенты достаточно высоко оценили материалы и форму подачи информации в электронной среде (87%), утверждая, что «на платформе можно найти все материалы и пользоваться ими на протяжении всего обучения, что является безусловно плюсом платформы». Среднюю оценку поставили 13% студентов, так как, по их мнению, «количество учебных материалов порой в переизбытке».

Давая ответ на 2 вопрос о качестве обучения по видам речевой деятельности (чтение, письмо и аудирование), оценку выше среднего поставили 83%, 77% и 92% респондентов соответственно, так как «удобнее выполнять задания по чтению и аудированию, когда ты один». Поставившие среднюю оценку студенты считают, что «чтение и произношение слов лучше усваивается в классе, когда мы все вместе проговариваем материал несколько раз». Только 2% обучающихся были не удовлетворены таким аспектом как письмо, полагая, что «много времени уделяется на чтение и аудирование, но на письмо очень мало» и «нужно больше заданий на письмо».

Ответы на третий вопрос анкеты показали, что объемом речевой практики довольны 81% интервьюируемых. Они полагают, что «составляли одинаково большое количество монологов и диалогов и в дистанционном режиме, и в традиционном». 19% студентов оценили данный аспект как «средний», так как иногда «сложно выполнять данные задания, потому что можно столкнуться с техническими трудностями (пропал звук, «подвисает» и т.д.), по объему всего достаточно».

К нашему удивлению, ответы на четвертый вопрос, который имел целью выяснить как оценивают студенты отработку лексико-грамматического материала, оказались несколько неожиданными. Лишь 79% поставили оценку выше среднего, придерживаясь распространенной точки зрения, что «в системе Moodle отрабатывать это было проще» и «выигрывает мудл, мы сто раз решаем одну тему, она точно в голове останется», в то время как 21% выставили средний балл, так как «хотя электронный формат выполнения тестов помогает довести знания до автоматизма и вывести на хороший результат, но прописывая все рукой и проговаривая вслух воспринимать информацию легче».

Следующий интересующий нас вопрос касался психологического комфорта студентов [4, с. 85]. Чуть больше половины респондентов (59%) чувствуют «себя дома спокойнее и увереннее», нервничают «меньше, отвечая домашнее задание, так как ничто не отвлекает». У 24% «были небольшие трудности, вызывающие тревожное состояние, в виду того, что этот формат обучения был не знаком», в то время как 17 % поставили оценку ниже среднего, мотивируя это нехваткой живого общения.

Отвечая на вопрос о текущем контроле результатов учебной деятельности, три четверти студентов выставили высокие баллы в связи с тем, что, будучи автоматизированным, «дистанционный формат

позволяет узнать свою оценку сразу же после выполнения задания», однако 3% испытывали «значительные трудности в отслеживании своих оценок».

Очень высокий уровень удовлетворенности респонденты продемонстрировали в ответах на седьмой вопрос относительно взаимодействия преподавателей со студентами (92%). Только 8% оценили общение посредством электронных платформ как «не очень удобное», выставив средний балл.

Отвечая на вопрос об эффективности усвоения учебного материала в целом, 65% интервьюируемых поставили оценку выше среднего, так как «многоразовое выполнение похожих заданий в электронной среде помогает быстрее запомнить нужную информацию», а также они отмечают «отличное усвоение материала благодаря слаженной работе преподавателя и студентов». Многие из тех, кто раньше мало работал или совсем не имел дела с печатными текстами, оценили данный аспект как «средний», аргументируя снижение эффективности наличием «слишком большого количества критериев к оформлению документов. Фокусируешься на том, чтобы в правильном месте поставить пробел».

Одним из самых сложных моментов для студентов первого курса стала организация своего рабочего времени, которое они тратили на выполнение домашнего задания. Почти три четверти респондентов (73%) отметили увеличение временных затрат в полтора - два раза, оставшиеся 27% интервьюируемых указали на то, что скорость интернета и необходимость набирать текст на компьютере безусловно усложняют процесс и задания в подобном формате отнимают больше времени, тем не менее они выставили средний балл в диапазоне от 5 до 7.

Десятый вопрос был открытого типа. Студентам предлагалось назвать те типы заданий, которые присутствовали, по их мнению, в недостаточном объеме. Самым распространенным комментарием являлся ответ: «все типы заданий присутствуют в достаточном количестве». Некоторые ответы отсылали к ответам на второй вопрос, согласно которому респонденты хотели бы получать больше заданий по письму. В единичных случаях отмечалось желание иметь больше аудирования, словарных диктантов, фонетических упражнений, песен, заданий творческого характера.

Для полноты понимания сложившейся ситуации и получения более объективных результатов нам представлялось необходимым не только проанализировать отношение студентов к обучению в электронной среде, но провести сопоставительный анализ степени удовлетворенности студентов дистанционным обучением и очной формой проведения занятий. Результаты последней представлены в таблице 3.

Таблица 3

Традиционная (очная) форма обучения, % студентов

		вопрос, №										
		1	**2 a**	**2 b**	**2 c**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**
балл	**10**	63	78	70	52	85	61	41	70	78	39	26
	9	15	11	11	15	7	26	20	15	9	39	11
	8	15	11	13	20	4	9	13	6	13	20	33
	7	7	0	4	4	4	4	11	9	0	0	11
	6	0	0	0	9	0	0	11	0	0	2	15
	5	0	0	2	0	0	0	4	0	0	0	0
	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4
	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Как следует из ответов интервьюируемых:

- По первому вопросу 93% студентов поставили оценку выше среднего, 7% выставили средний балл.
- В очном формате очень высокую оценку получило обучение по всем трем видам речевой деятельности: чтение – 100%, письмо – 94%, аудирование – 87%. Последние два аспекта студенты оценили на средний балл, 6% и 13% соответственно.
- 96% студентов отмечают, что в оффлайн режиме коммуникативные задачи решаются в полном объеме.
- Отвечая на пятый вопрос, ни один из студентов не поставил оценку ниже среднего, чуть больше четверти (26%) испытывали некоторый дискомфорт из-за волнения при устных ответах или сложностей с концентрацией внимания в окружении одногруппников. Подавляющее большинство (74%) чувствовали себя комфортно во время очных занятий и отмечали благоприятный психологический климат, так как для них «традиционный режим обучения более привычен».
- В ответах на шестой вопрос достаточно большое количество студентов (91%) написали, что их «все устраивает, система понятная» и «претензий нет», 9% отметили «хороший уровень контроля» учебной деятельности.
- Абсолютное большинство (100%) принимавших в анкетировании студентов были полностью удовлетворены взаимодействием с преподавателями.
- Общее мнение об эффективности усвоения материала в учебной аудитории было исключительно положительным (98%).
- Ответы на девятый вопрос показали, что 70% тратят много времени на домашнюю работу, особенно если «прорабатывать тему досконально», 30% поставили среднюю оценку, полагая, что «временные затраты зависят от каждого лично».

➢ Пожелания, которые студенты высказывали относительно увеличения объема тех или иных типов заданий, полностью соответствовали ответам на тот же вопрос в первой части анкетирования.

Обобщая данные проведенного анкетирования, можно представить полученные результаты в виде следующей диаграммы. По каждому аспекту был высчитан средний показатель степени удовлетворенности студентов посредством деления общей суммы баллов на количество респондентов.

Рисунок 1

Выводы. По результатам проведенного опроса можно сделать следующие выводы. Во-первых, вопреки общему мнению подавляющее большинство студентов лояльно относится к обучению в электронной среде. Все ключевые аспекты изучения иностранного языка в дистанционном формате получили высокую оценку (8,1-9,3 балла). Преимущество респонденты отдавали очной форме обучения практически по всем аспектам, но разница между обучением в реальной и виртуальной образовательной среде составила лишь от 0,3 до 1,0 балла по десятибалльной шкале в зависимости от задаваемого вопроса. Исключением стала работа с заданиями по аудированию. Качество обучения аудированию респонденты оценили в 9,2 против 8,9 при очной форме обучения. Во-вторых, анализ полученных данных позволяет сделать вывод о том, что эффективность системы дистанционного обучения, несомненно, будет выше, если обучающиеся будут психологически готовы к подобной форме обучения. Уровень психологического комфорта при работе с электронным курсом был оценен на 1,4 балла ниже, чем при работе в аудитории.

Будучи неожиданной и вынужденной мерой, дистанционное обучение тем не менее не вызвало у студентов большого количества отрицательных откликов. Приведем некоторые комментарии, которые были сделаны в процессе анкетирования. «Традиционный формат ничуть не уступает дистанционному. Есть пара недочетов в обеих формах обучения. Но в целом все отлично». «С переходом на дистанционное обучение ничего не поменялось». «В целом все прошло более-менее хорошо. В начале дистанционного обучения были проблемы, так как все приспосабливались к новым условиям, чуть позже, где-то через 2-3 недели все нормализовалось, обрело структуру». «В электронном формате намного интересней и интерактивней получается». «На мой взгляд, дистанционное обучение в нашем университете организованно на высшем уровне: всё четко, понятно и нет никаких проблем. Уверенно можно продолжать такой формат обучения».

Литература:

1. Александров К.В. Можно ли обучить иностранному языку без ИКТ? // Высшее образование в России. 2011. №3. С. 80-86.
2. Белова Е.Е. Языковое образование: достижения и проблемы // Вестник Мининского университета. 2013. №2 (2). С. 25.
3. Молчанова Ю.А. Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранному языку студентов неязыкового вуза // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. 2010. №11. С. 171-177.
4. Терентьева Е.В., Фрайфельд Е.Б. Особенности подготовки к публичному выступлению на иностранном языке в условиях неязыкового вуза (из опыта обучения студентов-медиков) // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2019. №3 С. 84-87.
5. Шамов А.Н., Пронина Н.С. Грамматика и лексика как операциональная основа во владении иностранным языкам в школе // Проблемы современного педагогического образования. 2017. №57-7. С. 264-273.
6. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. – 746 с.

UDC 378.2

senior teacher Muratova Olga Anatol'evna
Plekhanov Russian University of Economics (Moscow);
senior teacher Bernatskaya Marina Vladimirovna
Plekhanov Russian University of Economics (Moscow)

STRATEGIES FOR TEACHING INTERCULTURAL AND BUSINESS COMMUNICATION ONLINE

Аннотация. В статье затрагивается проблема необходимости обучения высококвалифицированных специалистов, способных к быстрой адаптации в условиях неопределенности и умеющих выстраивать взаимовыгодные отношения с деловыми зарубежными партнерами во время пандемии. Основное внимание в работе уделяется значимости формирования межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции и совершенствования способности к критическому мышлению у студентов экономических университетов в виртуальной среде. Авторами рассматриваются электронные средства, используемые для формирования данных ключевых компетенций при обучении иностранному языку во время виртуальных занятий. Авторы предприняли попытку обобщить свой практический опыт преподавания иностранного языка в контексте межкультурной и деловой коммуникации на онлайн семинарах в Российском Экономическом Университете имени Г.В. Плеханова.

Ключевые слова: неопределенность, межкультурная коммуникация, критическое мышление, инструменты обучения в онлайн среде, взаимодействие, интерактивный онлайн курс, дистанционное обучение.

Annotation. This article outlines the importance to train highly qualified specialists capable of quick adaptation in the conditions of uncertainty and building successful relations with foreign business representatives during the coronavirus pandemic. It emphasizes the need to develop intercultural professional communicative competence and foster critical thinking skills in students of economic universities in a virtual environment. The authors consider the use of digital tools in an English-learning process that contribute to the development of these key competencies in virtual classrooms. The authors share their practical experience in teaching a foreign language online in the context of intercultural and business communication at Plekhanov Russian Economic University.

Keywords: uncertainty, intercultural communication, critical thinking, digital teaching tools, interaction, interactive online course, distance learning.

Introduction. In today's world, the coronavirus pandemic has triggered dramatic transformations in almost every sphere of people's lives. The lockdown introduced by the governments in developed countries across the globe prompted officials in almost all areas to switch from traditional methods of work to virtual models. Undoubtedly, the chosen course for the implementation of the national program "Digital Economy of the Russian Federation", approved by the government of the Russian Federation in March 2017 [8], has facilitated the transitional period to remote learning environments. Governmental grants and investments from private enterprises into the IT industry have accelerated the launch of online platforms and digital tools that prove to be indispensable in all areas of national activity in the conditions of the pandemic. However, the implementation of digital resources into traditional ones implies that specialists should have certain knowledge, skills and abilities to work and communicate in a daily virtual environment.

Thus, the aim of modern economic universities is to encounter challenges caused by Covid-19 outbreak and divert their attention to various online learning platforms for the creation of interactive online courses and applying a wide range of the Internet resources in order to prepare students for effective interaction in a new format. These online educational programs are aimed at forming and developing the key competencies which would enable graduates to participate actively in all areas of socio-economic activity within the digital ecosystem.

The transformations caused by the pandemic and transition to distance learning have undoubtedly affected the educational and training processes in economic institutions. They have encouraged teachers to use innovative teaching methods and approaches and create digital educational models that can equip students with professional knowledge and prepare young professionals for quick adaptation in a current digital economic environment [4].

It goes without saying that the key role in the training of specialists is assigned to teachers of foreign languages, since they are obliged to help graduates in the acquisition of linguistic and cross-cultural skills which are necessary for interaction with business partners in a new format. Since the main aim of the program is the coordinated development of the digital economy in the countries of the Eurasian Economic Union, the would-be economist should be able to build mutually beneficial relations with partners in the European and Asia-Pacific areas in the formats of the Shanghai Cooperation Organization and BRICS. This specialist ought to be ready to changes and make appropriate decisions in order to improve relations with international, regional and industrial enterprises, taking into account the interests of the Russian Federation [8]. Consequently, the educator should organize the process of teaching a foreign language, aimed at the formation of special communicative skills required for fruitful interaction and the accomplishment of goals in both physical and virtual classrooms.

The main body. In conditions of uncertainty and ambiguity, the economist must possess cognitive skills such as interpretation, analysis, assessment, inference and explanation of factors for the formation of an accurate, balanced and objective judgment. These skills are of primary importance for making a right choice of a communicative strategy in the process of interaction with representatives of other cultures. In addition, this specialist should have the following qualities: curiosity, awareness, self-confidence, independence, flexibility and assertiveness in expressing thoughts. He or she should have strong positive thinking attributes, be active, unbiased and consistent. Therefore, in order to make right decisions and respond quickly in case of uncertainty in the process of communication with partners, the economist ought to be able to think critically, as the qualities mentioned above are regarded as components of critical thinking [1].

As the ability to think critically, tolerance, empathy and rejection of ethnocentrism and national stereotypes are the key features to successful intercultural communication, universities include programs which are focused on the formation of intercultural competences in the curriculum. Since the pandemic has disrupted the learning process across the globe, educators have been obliged to alter their teaching models aimed at developing key skills through a foreign language in traditional classrooms into virtual ones.

Scientists emphasize the need to create and use such teaching aids, the purpose of which is to teach students business communication and interaction in conditions of instability and global uncertainty. The transition to the digital economy has encouraged universities to create their own interactive online courses and digital resources to increase their competitiveness. However, Covid-19 has been accelerating this process all over the world and educators have turned to different online teaching platforms and are obliged to adopt digital teaching strategies which can enable students to foster their critical thinking skills alongside intercultural communicative competences for successful interaction.

The shift to digital teaching at Plekhanov Russian university of Economics is not an exception. Being under the lockdown, the educators became familiar with Zoom, a popular video conferencing tool which turned out to be indispensable in the conditions of the pandemic [10]. The application's built-in tools have given teachers an opportunity to interact and collaborate with students during online learning.

The most noteworthy Zoom technique is breakout rooms, which are used for collaboration and make the virtual learning environment almost equal to traditional one [10]. They prove to be an invaluable means for the analysis of business cases and dilemmas and the development of critical thinking skills and intercultural competences. The use of break rooms facilitates the organisational process of collaboration in pairs and groups which is necessary for case analyses and increases the effectiveness of the teaching process in a virtual classroom.

Firstly, this tool enables a teacher to split students into pairs or small groups of 3-4 and place them in separate rooms. During a discussion the groups perform independently, focusing full attention on the given task. Meanwhile, teachers can monitor the whole process by joining a room of their choice. Before breaking students into groups, a teacher should:

- give instructions clearly and accurately in order to avoid repetitions and even misunderstanding during discussions in breakout rooms;
- allocate a sufficient amount of time to think and ask questions in case they arise, do not rush to start the process immediately;
- take into account personal qualities and abilities of every student and create a team in which students can feel at maximum comfort showing the best results of productivity;
- fix time limits for the teamwork to structure and systemize activities.

Of course, students' engagement in the collaborative process and motivation for interaction in a team increase significantly at this stage. In general, the number of students in an academic group often exceeds that of twenty learners, which often makes it challenging to encourage discussions in a classroom. Moreover, some students may be reluctant to communicate because of modesty, lack of confidence and motivation. By means of breakout rooms, these problems can be solved as the function of splitting participants into small groups at Zoom allows a teacher to apply an individual approach to each group. As a result, every student in a team is involved in the discussion and is more willing to share their points of view with peers.

However, the role of an educator cannot be neglected as it is considered to be a facilitator in a technology-enhanced learning environment. As the online learning platform contains tremendous amounts of information, the educator should take the role of a careful guide to help learners move through the maze of knowledge. They assist learners in analyzing the materials, collaborating with peers and acquire language skills with pleasure [6].

The second step involves the organisational process of the case analysis within student groups. This requires from learners the use of cognitive skills in order to summarize the main points of the given business situation, state a problem and identify the issues of the case, brainstorm options with their advantages and disadvantages, make a rational choice and give recommendations about optimal solutions to the problem of the case. The teacher should give the following instructions:

- read the business case and underline the sentences expressing the main idea of the given situation;
- highlight the main facts and paraphrase them into five or six sentences;
- consider the situation from the main company/character's perspective;
- state the problem of the case and identify the main issues that can get in the way;
- suggest the possible options that can be applied in order to solve the problem, weigh up their benefits and drawbacks and draw a rational conclusion based on solid evidence;
- choose the most appropriate way to resolve the problem and give justifications;
- suggest a plan of actions to implement recommendations in real life.

This stage implies heated discussions in a group since students are encouraged to analyse and evaluate the given business dilemma, to show ingenuity and resourcefulness in finding appropriate solutions to the stated problem. This phase requires attention to detail, identifying the main patterns, taking different perspectives, objectivity and considering implications and consequences [7].

The final stage is related to the presentation of the results through another built-in tool which enables every team to demonstrate the screen of every participant at Zoom. The conference makes it possible for students to share their solutions to the problems, evaluate their effectiveness by asking questions and making comments and express their points of view online.

Thus, the advanced in-built tools of Zoom application can provide an opportunity to engage students in discussions and increase their motivation for interaction with peers during distance learning. These means enable educators to continue fostering communication skills along with critical thinking skills through solving business cases and dilemmas in a virtual environment. According to the Russian linguist and philologist E.G. Tareva, "the case, stimulating students to comprehend, analyze the essence of intercultural conflict, decide on how to get out of a difficult problem situation of intercultural interaction, will reduce the polarization of intercultural relations and ensure the productivity of contacts at various levels of international relations" [9].

In terms of developing intercultural professional communication competences, the online courses alongside electronic interactive workbooks created by faculty members of Plekhanov Russian university of Economics are being actively used in an online learning environment. For example, such an online course has been successfully used in teaching the discipline "Business and intercultural communication in a foreign language." The course consists of two modules: the first one contains texts with interactive tasks and the latter deals with a project on the socio-cultural development of a potential international company. In the first module, students are offered informative texts with intercultural aspects which equip students with knowledge of cultural peculiarities of different nationalities, followed by a set of interactive exercises. The second module comprises detailed instructions for carrying out a project, which is aimed at comparing and contrasting different cultures, interpreting and analyzing their similarities and differences,

and coming to an unbiased conclusion that would allow them to avoid communicative difficulties and achieve success in business negotiations. One of the benefits of a project approach is that it enables educators to turn a traditional classroom into a research laboratory, in which actual and acute problems are discussed and practical solutions are found taking cultural differences into account [2].

The obvious advantage of this course is the possibility of using it in a remote learning, automatically increasing the potential number of academic extracurricular hours provided for this discipline. The use of various methods of modern communication technologies and conferencing tools, such as ZOOM and Google MEET, provide an opportunity for productive communication in online classrooms.

To increase students' motivation for learning cultural differences and raise awareness about national peculiarities, a number of internet resources are employed in the framework of project preparation. The first one which is highly recommended to students is the online Culture compass [3]. This instrument helps students to understand the influence of their own cultural value preferences and potential behavioural pitfalls while dealing with people from selected countries. The 6-D model, developed by Professor Geert Hofstede, is based on six dimensions: power distance, individualism, masculinity, uncertainty avoidance, long-term orientation and indulgence [3].

Relying on this model, students make up a cultural profile of a business partner with whom they intend to interact and build successful relations in the form of an online Mindomo concept map [5]. The invaluable collaboration tool is used as a visual aid and helps students to summarize the main features of the participant, make comparison with the values of their own culture and present the analysis.

In addition, this resource assists in enhancing critical thinking skills as students should take the following steps:

select factual information, which is necessary for creating a cultural profile of their potential interlocutor;

compare it with their own cultural profile;

define the areas with cognitive coincidence and dissonance;

predict the behavioural pattern of a partner;

select an appropriate communicative strategy based on the received information.

As can be seen from the above, the digital instrument can help students learn the following cognitive skills such as searching, analyzing, comparing and structuring, predicting and planning, which refer to critical thinking [1]. Apart from that, concept maps facilitate the process of outlining possible areas which can cause difficulties in intercultural communication. Taking into account these dissonance zones, students make recommendations on how to communicate with business representatives of different cultures and succeed in the achievement of goals and realization of intentions during negotiations.

These digital tools and resources used for the project fulfilment can enable students to gain a deep insight into cultural differences, avoid cultural dissonance in the process of intercultural communication in business and make corrections in their own behavioural patterns. Students immerse themselves in the specifics of their own and other sociolinguistic environments, which in turn helps them to learn the main concepts of other cultures and reconsider the concepts of their own viewpoint of the world. Analyzing and comparing cultural dimensions students develop essential perceptive and cognitive skills that would facilitate their real life intercultural communication, help them to make accurate judgments regarding cultural profiles of business partners, and choose appropriate behavioural and communicative strategies.

Conclusion. Despite the fact that the pandemic has had a detrimental effect on the development of world economies and disrupted the educational process by forcing institutions to switch to distance learning, it does not have a dramatic impact on the main concepts of the development offered by the governments across the globe. The transition to a digital economy and the need for interaction, establishing contacts and cooperation with business partners from different countries in the context of a new format economy require highly qualified specialists with developed professional intercultural competence and the ability to think critically. In response to this demand, economic universities are making adjustments to the training programs for specialists in this field and thereby encourage academicians to make changes in the process of teaching disciplines, turning to online educational platforms and resources and shifting to virtual classrooms. By means of videoconferencing tools and internet resources, educators should provide future specialists with key and vital skills and abilities for successful business intercultural communication in both real and virtual environments.

References:

1. Facione P. Critical Thinking: What It Is and Why It Counts – [Elektronnyj resurs]. URL: http://www.insightassessment.com (Data obrashcheniya: 31.01.2021).
2. Godina D.K, Kardovich I.K., Korobova Y.V., Yaroslavskaya I.I. Methodological aspects of a project method in teaching a foreign language in an economic university // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika. – 2019. – T. 25. – № 1. – S. 215-218.
3. Hofstede insights. National Culture – [Elektronnyj resurs]. URL: https://hi.hofstede-insights.com/national-culture (Data obrashcheniya: 31.01.2021).
4. Kalashnikova N.A. E-environment as a precondition for vocational training // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika. – 2019. – T. 25. – № 1. – S. 223-225.
5. Mental'naya karta konceptual'naya karta i diagrammy Ganta v sotrudnichestve – [Elektronnyj resurs]. URL: www.mindomo.com (Data obrashcheniya: 31.01.2021).
6. Minasyan E.T. Educators' Multiroles in Blended Learning Environment // Pedagogika i prosveshchenie. – 2018. – № 1. – S. 87-90.
7. Prigozhina K.B. Kejs analiz kak forma ocenki sformirovannosti mezhul'turnoj kompetencii u magistrantov v neyazykovom vuze // Sbornik: Dialog kul'tur. Kul'tura dialoga: ot konflikta k vzaimoponimaniyu. Materialy Vtoroj mezhdunarodnoj konferencii. Moskovskij gorodskoj pedagogicheskij universitet. – Moskva, 2020. – S. 146-150.
8. Programma "Cifrovaya ekonomika Rossijskoj Federacii"– [Elektronnyj resurs].URL:https://www.tadviser.ru/images/a/af/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf (Data obrashcheniya: 30.01.2021).
9. Tareva E.G., Tarev B.V. How to achieve understanding in non-dialogue context of communication? // V sbornike: European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. Conference proceedings. London, 2020. – C. 1222-1232.
10. https://zoom.us/ru-ru/meetings.html (Data obrashcheniya: 31.01.2021)

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Мусин Шагит Ришатович
Сибайский институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Башкирский государственный университет» (г. Уфа);
кандидат педагогических наук, доцент Куваева Марина Михайловна
Сибайский институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Башкирский государственный университет» (г. Уфа);
кандидат педагогических наук, доцент Валеева Гузель Хусаиновна
Сибайский институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Башкирский государственный университет» (г. Уфа)

СОДЕРЖАНИЕ СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТОВ УЧЕБНО-ТЕХНИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы профессионального развития будущих бакалавров технических направлений в процессе учебно-технической деятельности. В ходе исследования проведен теоретический анализ структуры различных видов деятельности, составляющих основу образования обучающихся. Нами выделены структурные компоненты учебно-технической деятельности: цель, мотив, предмет, действия, операции, результат, определяемый как сформированные профессионально-технические компетенции будущих бакалавров технических направлений. На основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы и проведённых исследований, нами определено содержание каждого из компонентов, что позволяет выделить основные направления и педагогические условия профессионального становления будущих бакалавров технических направлений.

Ключевые слова: учебно-техническая деятельность, структурные компоненты, содержание, профессионально-техническая деятельность, будущие бакалавры технических направлений.

Annotation. The article deals with the issues of professional development of future bachelors of technical areas in the process of educational and technical activities. in the course of the study, a theoretical analysis of the structure of various activities that form the basis of students ' education was carried out. we have identified the structural components of educational and technical activities: goal, motive, subject, actions, operations, result, defined as the formed professional and technical competencies of future bachelors of technical areas. Based on the theoretical analysis of psychological and pedagogical literature and research, we have determined the content of each of the components, which allows us to identify the main directions and pedagogical conditions for the professional development of future bachelors of technical areas.

Keywords: educational and technical activities, structural components, content, professional and technical activities, future bachelors of technical directions.

Введение. В психолого-педагогической литературе достаточно большое внимание уделяется исследованию различных видов деятельности и ее структурных компонентов.

Философские и психологические основы теории деятельности рассматривают в своих исследованиях А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, М.С. Каган, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн, Э.Г. Юдин и др.

Педагогические аспекты различных видов деятельности в образовательном процессе исследовали В.А. Беликов, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.Ф. Овчинников, П.И. Пидкасистый, Г.К. Селевко и др.

Формирование готовности личности к профессиональной деятельности в современных социально-экономических условиях рассмотрены в работах В.Г. Афанасьева, В.А. Беликова, Е.А. Климова, А.К. Марковой, А.Я. Найна, В.Г. Осипова, Г.Л. Смирнова и др.

Как и любая деятельность субъекта учебно-техническая и профессионально-техническая деятельности включают, в соответствии определению А.Н. Леонтьева, следующие структурные компоненты: потребность личности и мотив деятельности, цель, действия, средства, предмет и результат деятельности.

Целью нашего исследования является структурирование компонентов учебно-технической деятельности и определение их содержания на основе деятельностного и системного подходов, что позволяет эффективно формировать компетенции, в совокупности образующие профессиональную готовность будущих бакалавров к инновационной профессионально-технической детальности.

Изложение основного материала статьи. На основе теоретического анализа философской, психолого-педагогической литературы и проведённых исследований, нами определены основные направления профессионального развития будущих бакалавров технических направлений, в содержание которых входят:

1) реализация концепции профессионального творческо-технического развития будущих бакалавров технических направлений, основанной на идее его ценностной значимости для них, реализации их учебно-технической деятельности;
2) овладение инновационной профессионально-технической деятельностью будущими бакалаврами технических направлений как основы их профессионального развития;
3) реализация комплекса педагогических условий профессионального развития будущих бакалавров технических направлений.

Мы согласны с позицией исследователей, которые считают, что основу образования человека составляет различные виды ее деятельности, в том числе и учебно-познавательная, учебно-техническая и профессионально-техническая деятельности, направленные на приобретение знаний, овладение умениями и навыками и в конечном итоге формирование компетенций.

Необходимо также иметь в виду, что согласно подходу В.А. Беликова [1], эффективность деятельности определяется уровнем реализации закономерности — взаимосвязи и взаимоперехода личностной и предметной сторон деятельности на основе личностной ориентации (направленность деятельности на удовлетворение личных целей, соответствия ее мотивам, ценностям, установкам личности) и ценностной значимости (подход к деятельности и ее результатам с позиций личной пользы или бесполезности, личной значимости и незначимости). Эти компоненты деятельности оказываются значимыми при осуществлении развития студентов.

Учебно-техническая деятельность обучающихся складывается из профессионально-практической деятельности в учебных мастерских и лабораториях и теоретической деятельности на занятиях.

Для определения компонентов учебно-технической деятельности, используем схему А.А. Вербицкого [6. С. 154], которая представляет структуру любого вида деятельности.

Согласно А.Н. Леонтьеву в структуре деятельности выделяются цель, мотивы, предмет, виды деятельности, действия, операции. Структура деятельности, по мнению педагогов и психологов, включает осознание потребности, формирование мотива, выбор способа осуществления деятельности, планирование деятельности, определение перечня действий, выполнение действий и достижения результатов [7].

Рассмотрим содержание компонентов учебно-технической и профессионально-техническая деятельности более подробно.

Определяющими в учебно-технической деятельности являются познавательные потребности и мотивы. Под мотивами учебно-технической деятельности мы понимаем устойчивые личностные побуждения к приобретению новых технических знаний, умений и навыков, которые определяют положительное отношение к обучению, ее направленность к предмету и успешность. Ведущими в учебной деятельности являются познавательные потребности и мотивы.

Для профессиональной деятельности ведущими потребностями и мотивами являются профессиональные, трудовые [2].

Цель технической деятельности определяет, что должны получать будущие бакалавры в результате этой деятельности. Это наиболее значимые для субъекта изделия, технические явления, творческо-технические задачи и объекты, обладание которыми определяет сущность его деятельности.

Целью учебно-технической деятельности является не изменение или производство материального изделия, а развитие личности, приобретающего технические знания, умения и навыки. Так же целью учебно-технической деятельности выступает политехническое развитие субъекта, усвоение теоретических знаний и практических умений и навыков, другими словами, изменение самого обучающегося как субъекта технической деятельности. В этом отличие учебно-технической деятельности от других видов. Цель же профессионально-технической деятельности состоит в создании материально-технических ценностей.

Следующий структурный компонент учебно-технической деятельности - действия, операции. Действие разделяют на внешнее, выполняемое с участием двигательного аппарата, и внутреннее, выполняемым «в уме». Действия и операции в учебно-технической деятельности относятся к познавательным или интеллектуальным. Это может быть, например, решение технических задач, образующих некоторую логическую систему, выполнение расчетно-графических работ по определенной дисциплине. Действия и операции профессионально-технической деятельности – практические. Они образуются из трудовых умений и навыков, позволяющих изменить предмет до определенного изделия, результата технической деятельности.

Средствами учебно-технической деятельности мы рассматриваем следующие:

1) лабораторные установки, действующие модели, макеты, действующие стенды, различные станки и аппараты и др., позволяющие выполнять внешние действия с участием двигательного аппарата;

2) мыслительные операции: анализ, синтез, обобщение, классификация и др., без которых умственная деятельность невозможна;

3) средства в виде знаков, языковые и терминологические средства, посредством которых передаются и усваиваются технические знания.

Средствами же профессионально-технической деятельности выступают средства преобразования предмета этой деятельности, например, машины и комплексы, оборудование и инструменты и т.д. Для умственной профессионально-технической деятельности средствами выступают технические средства переработки и передачи информации, ранее усвоенные технические знания.

Предметом учебно-технической деятельности является информация (тексты, знаковые системы, алгоритмы и программы действий). В учебно-технической деятельности происходит приобретение научно-технической информации (знаний), овладение совершенными методами действий, отработка приемов и действий, разработка их программ математических алгоритмов, в процессе и результате чего развивается объект-субъектные отношения, так и сам субъект учебно-технической деятельности. Таким образом, предметом учения в этом случае является информация как знаковая система. Предметом профессионально-технической трудовой деятельности выступают объекты материально-технического производства, преобразуемые в готовое изделие в виде полезного продукта.

Результатом учебно-технической деятельности, ее полезным продуктом является знание, составляющее основу решения, требующего применения технической задачи в различных областях науки и техники. Таким образом, полезный продукт или результат учебно-технической деятельности может быть представлен в виде новых технических знаний, разными умениями и навыками. Результатом профессионально-технической трудовой деятельности могут быть новые изделия, инновационные технические знания, образованность работников, самообразование и саморазвитие личности.

Все вышеприведенные структурные компоненты учебно-технической деятельности взаимосвязаны между собой, в то же время они взаимозависимы. Взаимосвязь компонентов учебно-технической деятельности характеризуется тем, что:

а) техническое знание усваивается на основе технических действий, соответствующих этим знаниям;

б) для усвоения технических знаний в процессе технических действий у будущих бакалавров должны быть соответствующие мотивы;

в) характер технических знаний и действий становится определяющим фактором формирования мотивов учебно-технической деятельности будущих бакалавров технических направлений.

С учетом особенностей образовательного процесса подготовки будущих бакалавров технических направлений нами выделены структурные компоненты учебно-технической деятельности (см. таблицу 1).

Таблица 1

Компоненты видов деятельности будущих бакалавров технических направлений

Структурные компоненты технической деятельности	Учебно-техническая деятельность в процессе обучения в вузе	Инновационная профессионально-техническая деятельность
Потребность субъекта	в изучении технических дисциплин	в интеллектуальном техническом труде
Мотив	познание нового, формирование технических компетенций в процессе образовательной деятельности	реализация интеллектуального технического потенциала, саморазвитие в процессе профессиональной инновационно-техническая деятельности
Цель	общее развитие личности, приобретение технических знаний, умений и навыков, формирование готовности к инновационно-технической деятельности	производство материальных ценностей
Действия, операции	интеллектуальные	Практические (в том числе теоретико-практические)
Предмет	учебная и научно-техническая информация	объекты материально-технического производства
Результат	технические профессиональные компетенции будущих бакалавров, готовность к инновационно-технической деятельности	технические изделия, товары, новые технические знания, самореализация личности

Формирование готовности будущих бакалавров технических направлений к инновационной профессионально-технической деятельности происходит на основе интеграции подходов, теорий и методик обучения, технологий и педагогических условий обеспечивающих формирование у обучающихся профессиональных компетенций, а также на основе вертикальной и горизонтальной интеграции общетехнических общепрофессиональных дисциплин, способствующих развитию творческо-технического потенциала (техническое творчество, проектно-конструкторские способности и др.) и самостоятельной деятельности студентов в условиях творческо-технологической лаборатории. что позволяет выполнить требования, предъявляемые к выпускникам инженерно-технических вузов со стороны работодателей в лице высокотехнологичных промышленных предприятий.

По мнению Ш.Р. Мусина и М.М. Куваевой, успешность формирования будущих бакалавров технических направлений к инновационной профессионально-технической деятельности возможна, если:

- организовать учебный процесс по изучению технических дисциплин как деятельность решения технических задач на основе анализа и синтеза технических явлений;
- обеспечить активную позицию студентов за счет внедрения проблемно-поисковых инновационных технологий обучения, разработки методических разработок на основе новейших достижений науки и техники и внедрения их в учебный процесс [9, С. 14].

Таким образом, для эффективного формирования готовности будущих бакалавров технических к инновационной профессионально-технической деятельности необходимы кардинальные изменения в технологиях обучения, обновление материально-технической базы вуза (современные действующие модели, стенды, лабораторное и промышленное оборудование), управление учебно-технической деятельностью на основе инновационных подходов.

Выводы. В ходе исследования нами рассмотрены структурные компоненты учебно-технической деятельности будущих бакалавров технических направлений, в процессе которой обучающиеся воспроизводят профессионально-техническую деятельность в специально созданных для формирования готовности к этой деятельности педагогических условиях, когда учебно-техническая деятельность носит условно профессиональный характер. В процессе учебно-технической деятельности будущие бакалавры изучают общетеоретические, общетехнические и специальные дисциплины, участвуют в различных видах и типах практик, в опытно-экспериментальной и другой практической деятельности.

Анализ психолого-педагогических исследований по проблемам подготовки будущих бакалавров технических направлений и опыт профессионально-педагогической деятельности в вузе позволяют сделать вывод о том, что содержание структурных компонентов учебно-технической деятельности не является простой суммой содержаний компонентов учебной и технической деятельности. Это органический синтез теоретического и практического. Все рассмотренные нами структурные компоненты учебно-технической деятельности взаимосвязаны между собой, в то же время они взаимозависимы. А это представляется возможным в условиях содержательной интеграции учебно-технической и учебно-профессиональной деятельности будущих бакалавров технических направлений, то есть в процессе формирования профессиональных компетенций, определяющих их готовность к инновационной профессионально-технической деятельности.

Литература:

1. Беликов, В.А. Философия образования личности: Деятельностный аспект [Текст]: монография / В.А. Беликов. - М.: Владос, 2004. – 357 с.
2. Ботоковский И. Приемы мотивации к труду и профессиональному росту [Текст] / И. Ботоковский // Теория и практика управления, - 1999, - № 1. - С. 18-29.
3. Валеев, А.С. Профессиональное образование. Методология деятельности [Текст]: монография / А.С. Валеев [и др.]. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2009. – 334 с.

4. Валеева Г.Х., Куваева М.М., Мусин Ш.Р., Чигров М.Н. Подготовка будущих учителей к организации внеурочной деятельности Учебно-методическое пособие / Сибай: Сибайская городская типография – филиал ГУП РБ Издательский дом «Республика Башкортостан», 2017. - 80 с.
5. Валеева Г.Х., Мусин Ш.Р., Туйсина Г.Р. Структура инновационной модели выпускника вуза – будущего конкурентоспособного специалиста в условиях современного рынка труда. Казанский педагогический журнал. – 2016. – Т.2. - №2 (117) – С. 253-256.
6. Вербицкий, А.А. Теория контекстного обучения как основа педагогических технологий [Текст] / А.А. Вербицкий // СПО. - 1998. - №1. - С. 24-33.
7. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. - М.: Смысл; Академия, 2005. - 346 с.
8. Мусин Ш.Р., Куваева М.М. Системная интеграция педагогических и технических знаний будущих бакалавров техники и технологий в процессе изучения технических дисциплин. Педагогика и психология в контексте современных исследований проблем развития личности: сборник материалов I международной научно-практ. конф. 31 января. Часть 2. / НИЦ «Апробация» -Москва: Издательство Перо, - 2013. - С. 66.
9. Мусин Ш.Р., Куваева М.М. Компоненты готовности будущих бакалавров к инновационно-технической деятельности. Опыт реализации Федерального государственного образовательного стандарта в образовательных учреждениях: Сборник материалов IX Всероссийской научно-практической конференции (14 декабря, 2018 г.) – Сибай: Сибайский информационный центр – филиал ГУП РБ Издательский дом «Республика Башкортостан», 2018. - 204 с. С. 13-16.

Педагогика

УДК 378

магистрант Насрутдинова Барият Абсалитдиновна
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии, социальной педагогики и социальной работы Явбатырова Бурлият Гусейновна
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры огневой подготовки Коркмазов Алим Викторович
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал)
Краснодарского университета МВД России, майор полиции (г. Нальчик)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. В статье изучена проблема профессиональной ориентации учащихся. Сделан вывод о том, что профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение старшеклассников является актуальной проблемой личностного, социального и педагогического плана, что подчеркивает необходимость образовательных учреждений способствовать профессиональному поиску учащихся в рамках системной и четко регламентированной работы ответственных лиц. Профориентационная работа в рамках образовательного учреждения, является одним из ключевых факторов, влияющих на всестороннее и гармоничное развитие личности, так как ее реализация находит свое отражение в трудовом, интеллектуальном, эстетическом и нравственном развитии индивида.
Ключевые слова: профессиональное самоопределение, учащийся, школьник, профессиональная ориентация.
Annotation. The article studies the problem of vocational guidance of students. It is concluded that vocational guidance and professional self-determination of high school students is an urgent problem of a personal, social and pedagogical plan, which emphasizes the need for educational institutions to promote the professional search for students within the framework of systematic and clearly regulated work of responsible persons. Career guidance work within an educational institution is one of the key factors affecting the comprehensive and harmonious development of the individual, since its implementation is reflected in the labor, intellectual, aesthetic and moral development of the individual.
Keywords: professional self-determination, student, schoolchild, professional orientation.

Введение. В настоящий момент мы можем наблюдать стремительные изменения социально-экономического характера на мировом уровне. Профессиональные умения и навыки способны крайне быстро терять свою актуальность, технологический прогресс ставит под сомнение существование в будущем солидного числа современных профессий, а общество, в свою очередь, становится более требовательным к качествам и свойствам, которыми наделен человек.

Система профориентации должна взять на себя ответственность за рациональное распределение трудовых ресурсов, выбор человеком «жизненного пути» и профессии, профессиональную подготовку, адаптацию и переквалификацию.

Говоря о профориентационной работе в рамках образовательного учреждения, следует отметить, что она является одним из ключевых факторов, влияющих на всестороннее и гармоничное развитие личности, ведь ее реализация находит свое отражение в трудовом, интеллектуальном, эстетическом и нравственном развитии индивида.

Анализ политико-экономической, социальной и образовательной среды позволил нам обнаружить острую необходимость в перманентно развивающейся и гибкой системе профессиональной ориентации, которая была бы способна удовлетворить все актуальные государственные и общественные, имеющие тенденцию стремительно развиваться, запросы. Это позволило следующим образом сформулировать главный вопрос исследования: каковы современное положение и перспективы развития отечественной профориентации в образовательном учреждении.

Изложение основного материала статьи. В 2021 году наличие образования уже не обеспечивает автоматически профессиональную карьеру, также как не гарантирует получение работы. Вот почему среди

первостепенных задач образовательных организаций принято называть усовершенствование системы мероприятий, направленных на подготовку будущих выпускников к самостоятельному и ответственному выбору профессии.

Практика последних десятилетий наглядно демонстрирует бессистемность профориентации в российских школах. Акценты здесь выставлены на предпрофильную подготовку в 9 классе, а также на профильное обучение в старших классах. Таким образом, профориентация сегодня не учитывает необходимость преемственности между существующими уровнями образовательной системы, а также неготовность учащихся к ответственному выбору будущей профессии.

Профессиональное самоопределение в настоящее время признается значимой составляющей образования. В быстро меняющемся постиндустриальном обществе оно превращается в непрерывный процесс выстраивания индивидом, исходя из имеющихся личных возможностей и потребностей, своей профессиональной траектории. Для повышения результативности данного процесса человеку, особенно только собирающемуся вступать во взрослую жизнь, требуется содействиекак в выборе профессии, так помощь дляразработки персонального образовательно-профессионального сценария. В связи с этим одними из важных задач школы становятся оказание поддержки обучающимся в профессиональном самоопределении и помощи в поэтапном принятии решений о продолжении образования и дальнейшей профессионализации; одновременно с этим – деятельность по профессиональному самоопределению учащихся представляет собой только одну из множества других задач, стоящих перед школой.

В нашей стране существует недостаток работников технических специальностей, при некотором переизбытке специалистов гуманитарного профиля (как яркий пример, юристов и экономистов). На этот дисбаланс накладывается тот факт, что сегодня постепенно утрачивается исторически сложившийся в России механизм семейной преемственности профессионального толка.

Ранее ориентирами профессионального самоопределения в нашей стране в значительной степени управляло государство, используя в качестве поощрительных мер разнообразные гарантии социального и материального плана, такие как предоставление жилого помещения во временное пользование, гарантированные условия при трудоустройстве, стабильную заработную плату и некоторые другие привилегии. По состоянию на 2020 год можно говорить о том, что сегодня вышеперечисленные условия рыночной экономики не гарантируются.

Последние двадцать лет в обществе созданы условия для того, чтобы каждый человек мог максимально раскрыть свой личностный потенциал, творческий и иной [3, С. 67].

Но вместе с тем в современном мире человек обязан отвечать специфическим требованиям рынка труда, в том числе быть мобильным, активным, проявлять гибкость, хорошо разбираться в вопросах эффективности, обладать обширнейшим набором компетенций. На первый план выходит умение самостоятельно решать задачи из разных сфер множества направлений, от работника ожидается наличие не только одних лишь компетенций, но и продуктивного опыта. Это приводит нас к практической проблеме, когда работодатель буквально требует этот опыт от вчерашних выпускников, которые не могли его приобрести, хотя просто в силу возраста. Идеальный работник сегодня работает не с проблемами организации, а с ее целями и задачами.

Следующая характерная особенность рынка труда в России – частая полярная смена трудовой направленности. Вчерашние юристы становятся пекарями, и такие ситуации наблюдаются во всех профессиональных сферах.

Все вышесказанное подводит нас к пониманию того, почему самоопределение как особый тип социокультурной деятельности в научных изданиях все чаще рассматривают в качестве базы самостоятельной жизни современного человека.

Социальное самоопределение представляет собой итог усвоения социальных ролей, служит основой для профессионального самоопределения личности.

Для достижения успешной самореализации необходимо полагаться на хороший контроль и самоорганизацию, ответственность за выполнение профессиональных функций и собственный вклад в общее дело. Такие люди не являются социально ориентированными и не способны на жертвы собственными профессиональными и личными интересами для удовлетворения других. Они стремятся реализовать свой потенциал и активно позиционировать свое профессиональное «Я». Эти люди отличаются отсутствием глубоких личных проблем и расстройств, работой над собой, преодолением тревоги, ригидности, незащищенности, нетерпимости к критике и отсутствие обидчивости.

Вышесказанное подводит к пониманию того, что профессиональное самоопределение, в том числе на возрастном этапе старшеклассников, есть многоаспектный быстро изменяющийся процесс, в ходе которого некий субъект формирует персональную систему отношений к профессиональной деятельности.

В профориентации включает в себя работу в нескольких направлениях. Сюда, преимущественно, относится профинформация, профагитация, профпросвещение, профдиагностика и профконсультация [2, С. 45].

Как видно из вышесказанного профориентация есть многоаспектный феномен. Интересно, что современное западное общество профориентационно, так как с самого рождения ориентирует ребенка на жизненный успех, на успешную карьеру. Профориентация в широком смысле - комплекс мер по оказанию помощи в выборе профессии, затрагивающий профконсультацию как индивидуально ориентированную помощь в профессиональном самоопределении.

Становится очевидным, что и профориентация, и профконсультация ставят целью ориентирование школьника, однако профессиональное самоопределение близко к сути самоориентирования учащегося.

Е.А Климов, автор популярной в нашей стране периодизации развития человека как субъекта труда, ввел в научную среду термин «оптант». Оптация рассматривается им как стадия профессионального самоопределения, преимущественно соотносимая с подростковым периодом.

Этап юношества традиционно актуализирует вопросы планирования взрослой жизни, сюда относится не только проблема профессионального самоопределения, но и множество других вопросов социального и личностного характера [1, С. 159]. При этом Климов не исключает возможности, когда оптантом выступают совершеннолетние граждане в силу их неудовлетворенности текущий специальностью или местом работы.

Несмотря на большое количество различных исследований по теме, подавляющее большинство авторов сходятся во мнении по поводу того, что профессиональное самоопределение есть процесс, длящийся всю

жизни, но не разовое действие. Поэтому тезис «образование на всю жизнь» не является таким актуальным, как «образование через всю жизнь» (Lifelongleaming) [5, С. 23].

Вопросы профессиональной ориентации старшеклассников являются самодостаточной темой для анализа, ее раскрытию будет способствовать соотнесения идей российских ученых с идеями зарубежных практиков профессионального самоопределения.

Впервые профориентация как самостоятельный феномен начала изучаться в Соединенных Штатах Америки. В начале двадцатого века первопроходцем в научном разрезе вопроса стал Френка Парсонс, создавший в 1908 г. в Бостоне «Бюро по выбору профессий». Работа Парсонса «Выбор профессии» вышла в 1909 г., уже после смерти автора, и стала популярнейшей книгой среди американских специалистов [6, С. 25].

Зарубежный опыт позволяет утверждать, что в разных странах школы способствуют профессиональному становлению своих учеников и помогают им принимать решения и планировать свое будущее профессиональное обучение (или другую образовательную карьеру после окончания школы). Также когнитивное обучение рассматривается за рубежом как способ школьного обучения в академических областях, который обещает привести к знаниям, имеющим отношение к повседневным ситуациям и будущей трудовой жизни учащихся.

В Европе, где систематическая профориентация началась с первой карьеры в Страсбурге в 1903 году. Франция по праву может считаться европейским лидером в профориентации. В стране система содействия профессиональному самоопределению молодых людей создана на государственном уровне и контролируется тремя министерствами-образованием, трудом и здравоохранением. Основой для построения профориентации является информация о выборе типа профессии. Информацию о молодых гражданах обеспечивает Национальное бюро информации о профессиях и профессиях (ONISEP), которое является частью Министерства образования Франции. Во Франции существует широко распространенная сеть специализированных профориентационных центров, которые интегрированы с родителями, профсоюзами, биржами труда и другими государственными и частными организациями, которые решают проблемы занятости. Персонал этих центров состоит из высококвалифицированных специалистов – карьерных консультантов, которые получили специализированное специальное образование в ведущих университетах страны. Они имеют достаточные права и могут отправлять молодых людей учиться в соответствии со своими интересами и способностями в те сектора экономики, где наблюдается нехватка персонала [4, С. 151].

Применительно к России и ряду других стран надо отметить, что если на предыдущих этапах развития образования психологическое сопровождение профессионального самоопределения школьника нередко ограничивалось лишь профориентацией, то в настоящее время в условиях социокультурной модернизации образования существуют реальные возможности для оптимального развития всех психологических компонентов социальной ситуации развития старшеклассника (объективных и субъективных) как основной детерминанты успешности его профессионального самоопределения.

В настоящее время широкое распространение в управлении педагогическими процессами получил метод моделирования, который является универсальным методом познания; он применяется на всех стадиях процесса: от целеполагания, выбора средств и методов действия до реализации намеченной цели и поставленных задач, анализа и оценки полученного результата.

Отечественный опыт показывает, что, хотя сегодня профориентационная работа так или иначе ведется во всех образовательных учреждениях, но в большей части случаев она базируется на устаревших и педагогически неэффективных подходах. Погоня за количеством мероприятий, т.е. так называемый «мероприятийный подход» не имеет той результативности, какой обладает глубокий комплексный подход, при котором работа ведется системно, а разрозненность целей и задач исключена.

Кроме того, регулярная и качественная работа исключает пассивность и личностную невовлеченность участников, а оценка результативности происходит на основании качественных показателям «охвата».

Также следует заметить, что чем шире и лучше отлажена система сетевого партнерства, тем выше шансы на эффективную профориентационную работу. Если коммерческие предприятия и городские службы занятости не вовлечены в процесс в качестве внешних участников, то профессиональная ориентация, как правило, подменяется образовательным консультированием силами школы. Мы считаем, что способность грамотно проводить профориентационную работу со школьниками – является частью профессиональной культуры современного педагога [7], точно так же и как формирование у молодёжи способности к постоянному самообразованию. Эти качества должны активно закладываться ещё в школе и потом развиваться уже в высшем учебном заведении. В случае поступления туда школьников. получивших аттестат [1].

К сожалению, по разным подсчетам, от 30 до 50% выпускников выходят из стен школы без конкретных профессиональных планов. С 2000 года эта печальная статистика не меняется в лучшую сторону, что красноречиво свидетельствует о важности пересмотра стратегии и тактики профориентационной работы с молодежью в современной системе образования.

Выводы. Таким образом, профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение старшеклассников является актуальной проблемой личностного, социального и педагогического плана, что подчеркивает необходимость образовательных учреждений способствовать профессиональному поиску учащихся в рамках системной и четко регламентированной работы ответственных лиц.

Литература:

1. Айсувакова Т.П., Борисевич М.М., Лебедева О.П., Сорокопуд Ю.В. Формирование способности к самообразованию у студентов гуманитарных специальностей на основе мобильных и интернеттехнологий (опыт МОСКОВСКОГО МЕЖДУНАРОДНОГО УНИВЕРСИТЕТА) // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 3 (82). С. 266-268.
2. Клочева Г.М. Психолого-педагогическое сопровождение старшеклассников при выборе профессии. // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2016. - Т. 44. - С. 191-197.
3. Лобова Е. В. Процесс первичного профессионального самоопределения учащихся: социологический анализ. - Екатеринбург, Самизд, 2006. - 128 с.
4. Пилюгина Е.И. Актуальность профориентационной работы в образовательных учреждениях. // Молодой ученый. - 2017. - №15. - С. 619-623.
5. Пряжников Н.С. Профориентация в системе социального волонтерства // Национальный психологический журнал [Текст] / Н.С. Пряжников // - 2017. - № 1(25). - С. 45-55.

6. Пряжников Н.С. Профориентация в школе: игры, упражнения, опросники (8-11 классы) - Москва: Вако, 2015. - 288 с.
7. Сорокопуд Ю.В., Сиротина С.А. Профессиональная культура педагога как фактор повышения качества образования // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 1 (80). С. 187-189.

Педагогика

УДК 37.013

кандидат педагогических наук, доцент Новик Ирина Рафаиловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина» (Мининский университет) (г. Нижний Новгород);
кандидат биологических наук, доцент Козлов Андрей Владимирович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина» (Мининский университет) (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Жадаев Артем Юрьевич
Институт пищевых технологий и дизайна – филиал ГБОУ ВО «Нижегородский государственный
инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород)

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ОРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКИХ КРУЖКОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. В представленной статье анализируется студенческий химико-методический кружок «Мир химии», активно функционирующий с 2018 г при кафедре биологии, химии и биолого-химического образования (БХиБХО) НГПУ имени Козьмы Минина с использованием сетевого сотрудничества с МБОУ «Школа №129» г. Н. Новгорода. Результаты проведенного среди студентов группы БХ-15-1 анкетирования показывают, что в ходе кружковых занятий у обучающихся происходит рост личностного интереса к научной деятельности и формирование более устойчивой профмотивации, а также развитие необходимых профессионально-личностных качеств, которые совершенствуются в ходе кружковой деятельности, основанной на дидактических принципах научности, системности, наглядности, унификации, безопасности, успешности, связи с жизнью при реализации личностно-ориентированного, компетентностного и системно-деятельностного подходов.
Ключевые слова: студенческий кружок, профессиональная мотивация, профессионально-личностные качества, сетевое сотрудничество.
Annotation. This article analyzes the student's chemical and methodological circle "World of chemistry", which has been actively functioning since 2018 at the Department of Biology, Chemistry and Bio-Chemistry Education of Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Minin University) using the resources of network cooperation with the School No 129 of Nizhny Novgorod. The results of the conducted survey among students of the group of BH-15-1 show that in the course of group work students there is a growth of personal interest in science and to promote a more sustainable primitively, and also the development of essential professional and personal qualities that are enhanced through group activities based on didactic principles of scientific character, consistency, clarity, harmonization, safety, success, communication in implementation of student-centered, competence-based and system-activity approaches.
Keywords: student group, professional motivation, professional and personal qualities, network cooperation.

Введение. Проблема развития профессионально-личностных качеств выпускников, мотивации их на профессиональную деятельность [4-5, 6, 7, 11, 12] и формирования профессиональной компетентности будущего учителя [1-3, 9, 13, 15] особенно актуальна для педагогических вузов. На наш взгляд, в наибольшей степени это связано с универсализацией основных образовательных программ бакалавриата, увеличением академических часов, выделяемых на изучение иностранных языков, информационно-коммуникационных технологий, а также учебных дисциплин (модулей), связанных со здоровым образом жизни и с формированием финансово-экономической грамотности. Данные тенденции происходят, к сожалению, за счет сокращения количества зачетных единиц на изучение профильных дисциплин, которые в дальнейшем могли бы способствовать более эффективной реализации современного тренда «Обучение в течение всей жизни» и, как следствие, помогли бы учителю постоянно личностно развиваться и самосовершенствоваться в предметной области, оставаясь Мастером в преподавании, в первую очередь, своего любимого предмета.

В дальнейшем, на второй ступени получения качественного высшего образования в магистратурах отечественных вузов ситуация порой не стабилизируется, как это было раньше и, при переходе на двухступенчатую систему образования, лишь усугубляется. В ряде случаев это связано с тем, что в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» [1] в настоящее время в магистратуру может поступить любой выпускник, имеющий какое-либо высшее образование, к сожалению, совсем не обязательно педагогического направления подготовки. В связи с этим вход в профессию учителя значительно расширяется, но вместе с тем появляются и новые проблемы, поскольку далеко не все «новоиспеченные» магистранты имеют хоть какое-либо реальное представление о выбираемой ими профессиональной стезе [15]. Количество зачетных единиц, выделяемых на изучение психолого-педагогических и методических дисциплин в учебных планах по выбранной обучающимися магистерской программе, не всегда позволяют им в должной мере ознакомиться с особенностями педагогических реалий школьной жизни.

В данной статье авторами анализируется работа студенческого химико-методического кружка «Мир химии», который функционирует с 2018 года при кафедре БХиБХО НГПУ им.Козьмы Минина с использованием сетевого сотрудничества с МБОУ «Школа №129» г. Н. Новгорода. В процессе работы с обучающимися в ходе кружковых занятий нами установлено, что у них происходит рост личностного интереса к научной деятельности и профмотивации, развиваются важные профессионально-личностные качества, которые постоянно совершенствуются и дополняются новыми, важными для их профессионального становления качествами.

Изложение основного материала статьи. Ряд отечественных специалистов в области современной педагогики и психологии (И.В. Гладкая, С.П. Ильина, С.В. Ривкина, А.П. Тряпицына, Т.Г. Мухина, Т.Л. Шабанова и др.) указывают на новые требования к учителю в условиях модернизации и профилизации современной школы [4-5, 7, 9, 15]. Они должны обеспечивать вариативность, индивидуально-личностную и практическую ориентацию образовательного процесса, направленность его на профессиональное самоопределение обучающихся старших классов. Это обусловливает необходимость подготовки учителя к выполнению большого объема педагогической работы, связанной с трансформацией способов обучения, активным поиском оптимальных форм организации эффективного учебно-воспитательного процесса, возрастающими требованиями к результативности и качеству предоставляемого образования.

Для качественной подготовки компетентных профессионалов в различных сферах трудовой деятельности человека на помощь приходят студенческие кружки различной направленности, организованные, как правило, при кафедрах вузов. Совместная и плодотворная работа руководителя студенческого кружка с обучающимися закладывает начальный фундамент для профессионального роста будущего бакалавра и магистра. Систематические занятия в кружках впоследствии позволяют обучающимся более серьезно подходить к написанию курсовых проектов, выпускных квалификационных работ, промежуточные результаты которых ежегодно докладываются на научных конференциях различных уровней, неделях науки в вузе, «круглых столах», семинарах и т.д. В связи с этим креативный и инновационный подход руководителя студенческого объединения обеспечит планомерное вовлечение слушателей кружка в будущую профессиональную деятельность, поможет развить у студентов лидерские качества и творческие инициативы, упрочить умение работать в коллективе.

Своевременная организация предметного студенческого объединения (кружка) по теории и методике обучения химии способствует частичному решению возникшей проблемы недостаточности учебного времени, отведенного на аудиторную работу студентов в данной области науки. Поскольку основной задачей студенческого кружка является объединение единомышленников, имеющих общую цель – стать профессионалом своего дела, изучить на практике все «тонкости» и «обратные стороны» профессии, на которые зачастую не хватает времени на учебных дисциплинах, – обозначенная нами выше проблема частично устраняется в ходе совместной деятельности во время подготовки и проведения занятий для обучающихся сетевых школ и колледжей г. Н. Новгорода, в ходе «Всероссийской недели науки», «Каникулярных школ», городских и региональных олимпиад, конкурсов и других профориентационных мероприятий, организованных Мининским университетом в режиме реального времени [8, 10-15].

В связи с этим на кафедре биологии, химии и биолого-химического образования (БХиБХО) Мининского университета возникла необходимость разработки программы дополнительного образования (ПДО) в форме химико-методического кружка для студентов старших курсов бакалавриата и магистратуры, который позволяет обучающимся раскрыть свои общеинтеллектуальные, предметные и креативные способности, повысить уровень экспериментальных умений и навыков, сформировать профессионально-личностные качества, такие как коммуникабельность и способность к сотрудничеству, готовность к инновационной и креативной деятельности, информационная грамотность, способность к лидерству и ответственности, целеустремленность и многие другие. Однако, ведущую роль играет именно профессиональная мотивация, без которой невозможна подготовка грамотного профессионала своего дела [5-7, 11-13].

Наше исследование базируется на личностно-ориентированном, компетентностном и системно-деятельностном подходах, построенных на общедидактических принципах, представленных в таблице 1.

Таблица 1

Дидактические принципы, положенные в основу химических опытов при работе в химико-методическом кружке

Дидактический принцип	Характеристика
1. Научности	Устанавливает соответствие содержания учебного предмета химии и химической науки.
2. Системности	Предполагается система комплексного взаимодействия руководителя кружка с обучающимися университета и сетевых школ с учетом индивидуальных образовательных траекторий развития личности.
3. Наглядности	Химические опыты для студентов и школьников, проводимые на кружке, должны быть запоминающиеся, яркие, иллюстрирующие протекание того или иного химического процесса.
4. Унификации	Выбор необходимых химических опытов, использующихся в школьной программе по химии.
5. Безопасности	Подбор безопасного лабораторного оборудования и химических реактивов при проведении эколого-химических экспериментов.
6. Успешности	Создание положительной эмоционально-психологической обстановки на кружке посредством отработки и проведения различных опытов эколого-химической направленности.
7. Связь с жизнью	Полученные знания в ходе проведения химических опытов пригодятся обучающимся не только в образовательной деятельности, но и в быту, и в своей повседневной жизни при решении различных вопросов, связанных с химией.

В качестве основных методов исследования нами использовались наблюдение, анкетирование, педагогический эксперимент.

Весной 2020г. нами было проведено анкетирование бакалавров группы БХ-15-1, обучающихся по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, профилю Биология и Химия, посещающих занятия пилотного химико-методического кружка. Количество респондентов составило 10 человек (5 отечественных, 5 иностранных выпускников). Обозначенные студенты активно участвовали в проведении кружков для школьников в 2018-2020 гг. В предлагаемой анкете содержалось три основных вопроса,

касающихся проведения и более детальной отработки сложного химического эксперимента на учебных занятиях, работы со школьниками, повышения уровня своего профессионализма на мастер-классах и пр. В дальнейшем полученные ответы респондентов учитывались нами для грамотного составления программы химико-методического кружка, действующего при Мининском университете.

Анализ анкетирования показал, что большинству студентов группы БХ-15-1 нравится отрабатывать сложный химический эксперимент на учебных занятиях, поскольку многие из опрошенных осознают, что тщательная подготовка химических опытов в дальнейшем пригодится им как при прохождении активной производственной (педагогической) практики, так и при работе в школе. Среди иностранных студентов данной группы встречаются ответы «нет, это сложно», «нет, я люблю только простые опыты», «нет, я вообще не люблю химические опыты и боюсь их проводить». Среди опрошенных отечественных студентов такие варианты ответов отсутствуют. Вероятно, разница в ответах обусловлена разной химической подготовкой выпускников школ России и Туркменистана, которая не устраняется даже за годы обучения в вузе.

Ответы на второй вопрос показали желание всех участвующих в анкетировании студентов работать с учащимися средних общеобразовательных учреждений, поскольку в ходе такой работы повышаются коммуникативные компетенции, включающие умения налаживать контакты с подрастающим поколением, снимается психологический стресс, вызываемый страхом неудачи, есть возможность увидеть и оценить достоинства и недостатки работы коллег, услышать оценку своей работы «со стороны» и грамотно скорректировать ее в случае необходимости; причем большинство опрошенных студентов готовы постоянно работать со школьниками, потому что им это интересно и любопытно.

Не могут не радовать ответы обучающихся группы БХ-15-1 на третий вопрос, показывающие их высокую профессиональную мотивацию и заинтересованность как в более глубоком освоении теоретических вопросов по теории и методике обучения химии, так и в отработке наиболее сложных химических опытов, а также демонстрирующие их желание не только перенимать педагогический опыт лучших учителей химии нашей области на мастер-классах, но и проводить занятия по химии для школьников самостоятельно.

При отборе содержания деятельностного аспекта программ дополнительного образования нами учитывались 3 основных группы учебных умений (по Е. Кабановой-Меллер): общеинтеллектуальные, умения рационального учебного труда и специальные (предметные). И.В. Гладкая, С.П. Ильина, С.В. Ривкина, А.П. Тряпицына и др. [4, с. 23] считают, что на базовых курсах в основном формируются умения 1-2 групп, а для профильных курсов и ПДО приоритетна как раз третья группа умений, включающих способы деятельности, связанные со специфическими для соответствующей науки методами познания. Трудно не согласиться с мнением ученых-педагогов, мастеров своего дела, ведь среди важных задач базовых и вариативных учебных курсов, а также курсов, проводимых в системе дополнительного образования – формирование общеучебных, общеинтеллектуальных умений, способности к самостоятельности, самоорганизации, готовности к сотрудничеству, толерантности, умение строить диалог и пр. [4, с. 21], поэтому эти умения носят междисциплинарный, надпредметный характер.

Целью организованного нами студенческого кружка «Мир химии» было дальнейшее развитие профессиональной мотивации студентов посредством проведения кружковой работы. Основной задачей данного кружка являлось: во-первых, показать лучшие стороны педагогической профессии, во-вторых научить всем «тонкостям» профессии, которые остаются за рамками основной профессиональной образовательной программы (ОПОП).

В 2018-20гг в рамках занятий студенческого кружка «Мир химии» с опрошенными обучающимися группы БХ-15-1 был реализован целый ряд мероприятий, входящих в комплекс профориентационных мероприятий кафедры БХиБХО. К данным мероприятиям можно отнести следующие: собрание НОУ, Всероссийский Фестиваль «НАУКА 0+», каникулярная биолого-химическая школа, проектная олимпиада по химии для учащихся г. Н.Новгорода, занятия по ПДО «Юный Менделеев», «Практикум по органической химии», «Мир, в котором мы живем», олимпиада по химии для учащихся 11 классов Нижегородской области, виртуальные экскурсии на химические производства. При этом использовались индивидуализированная и групповая формы работы с обучающимися, применялись технологии проблемного обучения, развития критического мышления, кейс-технология, проектный метод, «перевернутый» класс с применением ЭОР в учебном процессе [5, 8, 10, 12-14].

Кроме того, на занятиях студенческого кружка «Мир химии» нами была подготовлена и апробирована новая дополнительная образовательная программа интегративного кружка «Школьная агрохимическая лаборатория» для обучающихся 10 класса МБОУ «Школа №129» г. Н. Новгорода. Она составлена магистранткой 2 курса ФГБОУ ВО «НГПУ им. К. Минина» Васюковой Е.А. (научные консультанты: к.п.н., доцент кафедры БХиБХО Новик И.Р., к.б.н., доцент кафедры ЭОиРП Козлов А.В.) и согласована с учителем биологии высшей категории Савиной О.А. и учителем химии высшей категории Сидоровой А.В., работающими в МБОУ «Школа №129» г. Н. Новгорода, с которой кафедра БХиБХО с 2014г. осуществляет сетевое взаимодействие [10, 12-14].

Программа кружка «Школьная агрохимическая лаборатория» составлена с учетом познавательных интересов обучающихся и позволяет им применить свои знания по биологии, химии и экологии. Содержание изучаемого на кружковых занятиях материала характеризуется новизной для учащихся 10 класса. Межпредметность и интегративность применяемой научной информации о значении биохимического анализа в различных областях, в быту, в вопросах охраны природы способствует повышению мотивации школьников, росту уровня знаний по предметам естественнонаучного цикла, развивает аналитические способности обучающихся.

Выводы. Грамотно организованные химико-методические студенческие кружки дают возможность как предметно, так и психологически подготовить и «приблизить» студентов к профессиональной деятельности, чтобы она приносила выпускникам радость и моральное удовлетворение. Именно удовольствие, получаемое от успешной профессиональной деятельности, способствует дальнейшему развитию профессионально-личностных качеств обучающихся, освещенных в статье, повышению уровня профессиональной мотивации выпускников педуниверситета и их реализации в профессии, а также предупреждает профессиональное выгорание Учителя. Проведение пилотного кружка «Мир химии» с бакалаврами группы БХ-15-1 привело к увеличению их интереса к предстоящей профессиональной деятельности, заметному росту их профессиональной мотивации. Многие из членов кружка поступили в магистратуры по направлению подготовки Педагогическое образование, химического и биологического профиля, как Мининского

университета (г.Н.Новгород), так и МПГУ (г. Москва). Радует также тот факт, что большинство выпускников из данной группы устроилась на работу по профилю подготовки в различные образовательные учреждения г. Нижнего Новгорода и области.

Литература:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 в последней действующей в 2017 году редакции от 29 июля 2017 г.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 09.02.2016 г., № 91.

3. Профессиональный стандарт 01.001 «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 г., № 544н.

4. Гладкая, И.В. Основы профильного обучения и предпрофильной подготовки: Учебно-методическое пособие для учителей / И.В. Гладкая, С.П. Ильина, С.В. Ривкина; под ред. А.П. Тряпицыной. - СПб.: КАРО, 2005. – 128 с.

5. Жадаев, А.Ю. Использование проблемного обучения биохимии для развития профессионально-личностных качеств обучающихся / А.Ю. Жадаев, И.Р. Новик, И.А. Воронина // Modern Humanities Success / Успехи гуманитарных наук. - 2020. - №3,. – С. 144-148.

6. Кукаев, Н.А. Развитие профессиональной мотивации у обучающихся посредством проведения лабораторных практикумов в вузе / Н.А. Кукаев, А.Ю. Жадаев, И.Р. Новик // Материалы Всероссийской научно-методической конференции «Преподавание физико-математических и естественных наук в школе. Традиции и инновации» (29-30 марта 2017 г.). - Н.Н.: ННГУ им. Н.И. Лобачевского, 2017. С. 81-82.

7. Мухина, Т.Г. Профессиональное самоопределение и профессиональная карьера обучающейся молодежи в условиях интегративного комплекса «школа-вуз» / Т.Г. Мухина, С.Н. Сорокоумова, П.А. Егорова, Д.Д. Яркова // Вестник Мининского университета, 2019. Т. 7, № 4. - С. 14.

8. Новик, И.Р. Использование химического эксперимента в проблемном обучении / И.Р. Новик, Е.В. Русакова // Сб. научных трудов I Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы химического образования». Н. Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2018. С. 40-44.

9. Новик, И.Р. Метакомпетенции педагога будущего / И.Р. Новик, Т.Л. Шабанова, // Труды конгресса 16 международного научно-промышленного форума «Великие реки - 2014» / Отв. ред. А.А.Лапшин. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2014. - Т.3.- С. 425-427.

10. Новик, И.Р. О результатах реализации программ дополнительного образования с использованием сетевого сотрудничества школ и педагогического вуза / И.Р. Новик, И.А. Воронина, Т.С. Прудникова, Н.В. Глазкова // Актуальные вопросы и инновации в химии, биологии, экологии, аграрных науках и естественнонаучном образовании: II Всероссийская научно-практическая конференция (15 мая 2019 г.). - Н. Новгород: Мининский университет, 2019. - С. 79-86.

11. Новик, И.Р. Развитие исследовательских умений обучающихся на лабораторных практикумах эколого-химической направленности // И.Р. Новик, А.Ю. Жадаев, Е.Н. Железнова // Экологическое образование для устойчивого развития: теория и педагогическая реальность: сборник статей по материалам XV Международной научно-практической конференции. Н. Новгород: Мининский университет, 2019. – С. 102-104.

12. Новик, И.Р. Формирование профмотивации обучающихся с использованием сетевого сотрудничества школы и университета / И.Р. Новик, И.А. Воронина, Е.Н. Железнова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. науч. трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2018. – Вып. 61. - Ч.1. - С. 230-233.

13. Новик, И.Р. Формирование у студентов педагогического вуза профессиональной компетентности во время работы с одаренными учащимися Нижегородской области / И.Р. Новик, А.Ю. Жадаев, И.А. Воронина, О.А. Савина, А.В. Сидорова // Современные наукоемкие технологии. – 2015. – № 12-5. – С. 914-918.

14. Плескушкина, А.П. Организация виртуальных экскурсий на производство / А.П. Плескушкина, И.Р. Новик // «Модернизация технологий и содержания обучения в соответствии с новым ФГОС: опыт; проблемы; перспективы». Материалы межрегиональной научно-практической интернет – конференции с международным участием (28 мая 2020 г.).Липецк: ГАУДПО ЛО «ИРО», 2020. С. 96-102.

15. Шабанова, Т.Л. Анализ представлений учителей о педагоге будущего как основание для разработки модели обучения студентов новым педагогическим профессиям в системе разделения педагогического труда / Т.Л. Шабанова, И.Р. Новик // Вестник Мининского университета. 2015. №3.

УДК 378.2

старший преподаватель Нуриева Алеся Радиевна
Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Елабуга);
кандидат педагогических наук, доцент Газизова Фарида Самигулловна
Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Елабуга);
студент магистратуры Иштанова Лидия Николаевна
Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Елабуга)

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИМИДЖА РУКОВОДИТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В сфере образования сформировался такой опыт, где присутствуют веские доказательства значимости позитивного имиджа руководителя дошкольной образовательной организации для успешной реализации целей и непосредственно образовательного процесса и ключевое условие высокого авторитета в социуме. В статье рассматриваются условия, влияющие на формирование имиджа руководителя дошкольной образовательной организации, как одной основ создания образовательному учреждению безукоризненного имиджа.

Ключевые слова: имидж руководителя, имидж дошкольной образовательной организации, формирование, аспект, конкурентоспособность, модернизация.

Annotation. In the course of the practice of management in the field of education, an experience was formed where there is strong evidence of the importance of a positive image of the head of a preschool educational organization for the successful implementation of goals and the educational process itself and a key condition for high authority in society. The article examines the conditions that influence the formation of the image of the head of a preschool educational organization, as one of the bases for creating an impeccable image for an educational institution.

Keywords: image, image of a leader, image of a preschool educational organization, formation, aspect, competitiveness, modernization.

Введение. На сегодняшний день обстановка в социально-экономическом пространстве России актуализирует для образовательных организаций вопрос успеха и конкурентоспособности, достигнуть которых возможно в случае соответствия множеству разнообразных факторов.

Полагаем, что образовательная организация воспринимается и оценивается совершенно определенным образом, вызывая доверие и общее позитивное впечатление. Именно значимость общего восприятия актуализирует вопрос формирования имиджа руководителя дошкольной образовательной организации, который представляет учреждение перед другими организациями, знакомит родителей и общественность с обучением и воспитанием дошкольников в стенах детского сада.

В имидже дошкольной организации облик руководителя является одной из ключевой предпосылок благодаря, которой общественность целостно воспринимает учреждение и стоящие перед таковым задачи. Руководитель воспроизводит информацию о дошкольной образовательной организации, распространяя достоверные и информативные сведения о ее работе.

Сегодня массовое сознание сформировало имидж руководителя дошкольной организации и окрасило эмоциями различной тональности, сопоставляя предпринятую деятельность и информацию, присутствующую в информационном пространстве, а также среди потребителей услуг дошкольной образовательной организации [3].

В условиях масштабных социокультурных реформ руководитель дошкольной организации должен отвечать инновационным требованиям, преобразуясь в современного и результативного управленца. Образовательная сфера реформируется и модернизируется, однако выполнение этих трансформаций возложено непосредственно на структуру образования.

Дошкольная образовательная организация самостоятельно воплощает в жизнь национальные образовательные проекты, усиливает в образовании качественные критерии, разворачивает материальную базу для внедрения цифровых технологий в процесс обучения, совершенствует материальную обеспеченность, руководствуется в финансировании современными принципами, самостоятельно управляет кадрами или хозяйственными вопросами.

Руководитель дошкольной образовательной организации не может не иметь компетенций, позволяющих составить стратегический проект, смоделировать процессы в учреждении, организовать коммуникацию на межличностном и профессиональном уровне среди педагогов с максимальной отдачей.

Только подобный специалист-управленец заслужит позитивный имидж, руководя дошкольной организацией. Потенциал роста имиджевых показателей руководителя дошкольной образовательной организации улучшится, если изучить среду, где формируется данный феномен.

Изложение основного материала статьи. Говоря об имидже руководителя дошкольной образовательной организации, подчеркнем, что понятие является интегральным, объединяя качества, ассоциируемые с особенностями личности. Руководитель, приобретая позитивный имидж, неминуемо ставит вопрос о знаке, колеблющемся от позитивного, негативного или нечеткого (завуалировано).

Имидж имеет природу многокомпонентного, а составляющие формируют особые характеристики в имидж как цельную конструкцию, который руководитель дошкольной организации может осознанно конструировать и улучшать.

Как известно, индивидуальность профессионала неповторима, из-за чего персональные характеристики практически не встречаются в одном и том же сочетании. Руководитель дошкольной образовательной организации нередко вступает в процесс коммуникации с общественностью через СМИ, из-за чего корреспонденты умело корректируют неблагоприятные для руководителя персональные качества, не акцентируя на таковых в интервью или видеоматериалах.

Выход руководителя дошкольной образовательной организации в сферу электронных и телевизионных медиа, социальных сетей актуализирует вопрос о внешности руководителя. Аспект внешности поднимается и при первой встрече с заведующим детским садом, когда формируется общее неизгладимое впечатление об управленце. Важно создать позитивно воспринимающийся облик руководители, из-за чего дальнейшее развитие отношений родителей и дошкольной организации пройдёт с опорой на сформировавшийся положительно окрашенный эмоциональный каркас, который будет сопоставляться с ярким первым благоприятным впечатлением [1].

Между тем, руководитель дошкольной образовательной организации может сформировать позитивный имидж, если социальные характеристики не утратят свойства отвечать высоким позициям. Эти критерии сравниваются со средой, в которой функционирует образовательное учреждение.

Для руководителя жизненно необходимо создать представление о целевой аудитории, чтобы создать мощную поддержку дошкольной образовательной организации я как интересного и надежного субъекта на рынке образовательных услуг.

Руководитель на интуитивном уровне должен усваивать, а затем осмысливать требования целевой аудитории, что позволит улучшить имиджевые показатели дошкольной образовательной организации.

Такие шаги сделают мнение общественности о дошкольной образовательной организации и педагогическом коллективе, находящихся под вниманием бдительного и ответственного руководителя.

Не менее актуальная составляющая имиджа руководителя дошкольной образовательной организации подразумевает личную миссию, наличие которой желательно, однако не обязательно. Но отдельные управленцы не осознают веса миссии для современных конкурирующих образовательных учреждений. Именно миссия выделит дошкольной образовательной организации в конкурентной среде.

Для руководителя дошкольной образовательной организации данный момент особенно актуален, так как миссия вносит в имидж неповторимость, глубоко врезающуюся в память потребителями образовательных услуг.

Руководитель, выстраивая личную миссию, формулирует правила или идеи, позиционируя их первостепенность в деятельности, а затем дополняет намеченную дошкольной образовательной организацией миссию.

Целью руководителя является создать социально-значимые ценностные ориентации как имиджевые компоненты. Подобный фактор создает грандиозное воздействие на культуру в организации, а также ориентирует руководителя на курс, в соответствии с которым дошкольная образовательная организация создает под его эгидой собственную культуру, уникальную по ценностной шкале [2].

Сегодняшние реалии выдвигают к руководителю дошкольной образовательной организации и массу требований к качественным характеристикам.

Управленец должен обладать аналитическим умом, быть профессионально компетентным, мыслить инновационными категориями, активно вовлекать окружающих в общественную деятельность и действовать в этом пространстве самому, создавать новые идеи, правильно находить ответы на сложные вопросы и претворять решения в жизни.

Для руководителя дошкольной образовательной организации актуально не отступать от принципов и убеждений, хотя доброжелательно воспринимать альтернативные точки зрения, проявлять устойчивость и волю, стремиться к цели и быть уверенным в выбранных действиях и инструментах.

Опираясь на ретроспективу и ситуацию в настоящем дне российского социума, отметим, что руководитель дошкольной образовательной организации при наличии высоких личностных и профессиональных качеств, предопределяет собственным имиджем корпоративный имидж образовательного учреждения.

Для оценки условий, влияющих на формирование имиджа руководителя дошкольной образовательной организации был проведен опрос педагогов.

В таблице 1 представлены результаты анкетирования педагогов.

Таблица 1

Вопросы анкеты	**Ответы педагогов, количество в %**
Ответственность	
Руководитель не использует механизм делегирования коллективу дополнительно полномочий и ответственности	25
Руководитель актуализирует для расширения зоны подчиненных в пространстве личной ответственности	75
Система стимулирования	
Превалирует административное воздействие через наказание и взыскания	15
Ударение на нематериальные ценности труда	85
Атмосфера теплоты и поддержки:	
Организация как норму расценивает отношения дружб и поддержку	85
В организации ощущается недостаток теплого отношения и взаимопомощи	15
Степень доверия руководству:	
Руководитель не пользуется доверием подчиненных, а распоряжения и решения стабильно встречают сопротивление	25
Коллектив находится с руководством в доверительных отношениях	75
Способы закрепления (поощрения) желательных установок, ценностей и норм поведения персонала со стороны руководства (выберите наиболее часто используемый метод):	
Выразить в материальных стимулах	50
В коллективе принято участвовать в корпоративных мероприятиях	20
Персонал пользуется разнообразными форматами социального обеспечения	15
В коллективе создана атмосфера для уверенного профессионального роста	15

Проведя анкетирование, было выяснено, что имидж руководителя дошкольной образовательной организация следует охарактеризовать как высокий, однако проблемными моментами являются:

- уделяется недостаточное внимание стимулированию достижений педагогического коллектива на трудовой ниве через нематериальные стимулы;
- персонал отмечает, что социально-психологический климат в коллективе сложился как прохладный, а со стороны руководителя поддержка и теплота в профессиональной и межличностной коммуникации крайне невысока.

Опираясь на данные умозаключения, дадим общую характеристику имиджа современного руководителя ДОО.

Это - образ высококвалифицированного педагога, глубоко понимающего ценность дошкольного образования, социально ориентированного, пользующегося авторитетом у коллег, подчинённых, родителей и детей, который умеет произвести впечатление о себе, но при этом не в полной мере ощущает себя профессиональным управленцем и не обладает требуемым для этого мастерством коммуникации [4].

В основе стиля руководства заведующего дошкольной образовательной организации находится коллегиальный стиль, в высокие стандарты требований к коллективу и бдительный контроль деятельности неразрывно связаны с инициативой и творчеством в деятельности дошкольного учреждения, направление курса и высочайшей дисциплинированностью самого руководителя, подающего пример коллективу.

Руководитель в своей работе стремится делегировать полномочия и разделить ответственность с другими работниками дошкольной образовательной организации, проявляет демократичность в принятии решения.

Таким образом, мнения сотрудников и руководителя дошкольной образовательной организации в целом совпали, коллектив положительно оценивает работу заведующего, что, возможно, объясняется его коллегиальным (демократичным) стилем руководства. В процессе стимулирования следует обратить внимание на моральные и социальные меры (а не только материальные).

Для повышения эффективности управления педагогическим коллективом ДОО были определены следующие направления работы заведующего (таблица 2):

- улучшение социально-психологического климата в дошкольной образовательной организации;
- разработка внешних атрибутов организационной культуры.

Таблица 2

План мероприятий по повышению эффективности управления педагогическим коллективом

№	Мероприятия	Ответственные	Результат
1	Мониторинг эффективности руководства педагогическим коллективом ДОО	Педагог-психолог, старший воспитатель	Данные мониторинга, результаты оценки эффективности руководства ДОО
2	Обсуждение проблемы формирования благоприятного психологического климата и организационной культуры, направленной на изменение имиджа ДОО, на педагогическом совете	Заведующий	Перспектива развития, Выработка проекта решения
1. Улучшение психологического климата в организации			
1.3	Семинар-практикум «Разрешение конфликтных ситуаций» (руководитель-педагог, педагог-педагог)	Педагог-психолог, старший воспитатель	Психолого-педагогические знания и умения по конструктивному разрешению конфликтов
1.4	Создание инициативной группы, направленной на создание модели имиджа ДОО	Заведующий, старший воспитатель	План работы группы, положение, приказ
1.5	Психологические тренинги по профилактике эмоционального выгорания педагогов	Педагог-психолог	Профилактика эмоционального выгорания, Разработка рекомендаций
1.6	Психологические тренинги по формированию демократического стиля общения	Педагог-психолог	Создание установки на демократический стиль общения в коллективе
1.7	Игры-тренинги на формирование позитивного общения между сотрудниками	Педагог-психолог, старший воспитатель	Демократический стиль общения
1.8	Организация в ДОО комнаты психологической разгрузки	Заведующий, заведующий хозяйством,педагог-психолог	Улучшение материально-технической базы
1.9	Традиционные праздники: - Новый год, - 8 Марта, - окончание учебного года, - юбилеи, - День рождения детского сада, - День дошкольного работника.	Заведующий, старший воспитатель, творческая группа	Сплоченность коллектива, поддержание положительного психологического климата

1.10	Совместно благоустройство территории детского сада	Заведующий, заведующий хозяйством	Сплоченность коллектива, поддержание положительного психологического климата
3. Разработка внешних атрибутов организационной культуры			
3.1	Круглый стол «Философия и миссия ДОО»	Заведующий, старший воспитатель	Определение основных ориентиров развития и ценностей коллектива
3.2	Обновление символики ДОО	Заведующий, старший воспитатель, творческая группа	Формирование организационной культуры
3.	Выпуск газеты «Наш детский сад»	Старший воспитатель, творческая группа	Информирование родителей о миссии ДОУ
4	Повторно диагностировать, исследуя в коллективе динамику для улучшения оптимизации организационной культуры, оценить уровень достижений, определить для дошкольной организации стратегию дальнейшего развития	Заведующий, старший воспитатель	Сравнение результатов, определение динамики
5	Корректировка работа, разработка плана дальнейшей работы	Заведующий, старший воспитатель	Составление планов на следующий период

Сегодняшняя реформа сферы образование затронула руководителя дошкольной образовательной организации со стороны аспекта формирования имиджа, созданием которого обусловлено как внешними факторами, так упорной и устойчивой работой и самосовершенствованием заведующего детского сада, работой с коллективом.

Направленность имиджа руководителя предопределяет для педагогического и вспомогательного коллектива желание идентифицироваться с руководителем и дошкольной образовательной организации, мотивирует к эффективному труду, повышает потенциал развития и качества предоставления образовательных услуг в дошкольной сфере [5].

Выводы. Образовательная система России наиболее оперативно и кардинально в ходе реформ перестраивает сферу дошкольного образования. Для этого направления изменяются структура и образовательная программа, чтобы согласоваться с новыми условиями, а педагогические кадры подчиняются ранее не известным требованиям.

В сфере образования имидж руководителя дошкольной организации является компонентом системы, которая предопределяет облик непосредственно конкретного детского сада, дополняем прочие 6 составляющих имиджа: качество предоставляемых образовательных услуг, стилевые характеристики образовательного учреждения, наличие ярких и запоминающихся внешних атрибутов, облик сотрудников, ценовой диапазон образовательных услуг, комфортность пребывания воспитанников на психологическом уровне.

Происходящие новшества современности актуализирует для образования и особенно остро для дошкольного звена, которое первым начинает воспитывать будущих членов грядущего общества, актуализирует руководителя дошкольной образовательной организации как первостепенный фактор создание у детского сада стабильных и прочных позитивных имиджевых характеристик, вызывающих доверие и побуждающих выбрать конкретное учреждение среди конкурентов.

Литература:

1. Беляева М.А., Самкова В.А. Азы имиджелогии: имидж личности, организации, территории: учебное пособие для вузов / Урал. Гос. Пед. ун-т. – Екатеринбург, 2016. - 184 с.
2. Бережная М.С. Имидж руководителя ДОУ // Управление дошкольным образовательным учреждением. - 2011. - №5. – С. 45-50.
3. Давлатмуродов Ш.Ш. Концепция образования в современной России / Аллея науки. 2017. Т. 1. № 14. С. 312-316.
4. Малахеева Т.В. Оценка имиджа образовательной организации: опыт эмпирического исследования / М.: Просвещение, 2015. – 143 с.
5. Сидорова А. С. Управление созданием имиджа образовательного учреждения [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2016. - №2 4. – С. 520-523.

УДК 37

кандидат исторических наук, доцент кафедры
иностранных языков Овезова Умеда Акпаровна
Российский университет дружбы народов (г. Москва);
кандидат исторических наук, доцент кафедры
иностранных языков Вагнер Моника-Наталия Лауренсовна
Российский университет дружбы народов (г. Москва)

АНАЛИЗ МОДЕЛЕЙ РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ СОИСКАТЕЛЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье осуществлен анализ семи моделей реализации индивидуальной образовательной траектории соискателя высшего образования, выделенных в зависимости от методики, положенной в основу формирования вариативной части индивидуального плана. Приведены примеры формирования индивидуальной образовательной траектории с применением этих моделей. Определены их основные преимущества и недостатки. Доказано, что нет «универсальной» модели реализации принципа избирательности, которая была бы наиболее эффективной для всех возможных образовательных программ. При этом основным критерием выбора модели реализации принципа избирательности должно оставаться качество подготовки специалиста, его конкурентоспособность на рынке труда и соблюдение принципов студентоцентрированного подхода.

Ключевые слова: индивидуальная образовательная траектория; соискатель высшего образования; модели реализации индивидуальной образовательной траектории; обязательные образовательные компоненты; выборочные образовательные компоненты.

Annotation. The article analyzes seven models of the implementation of the individual educational trajectory of the applicant for higher education, identified depending on the methodology underlying the formation of the variable part of the individual plan. Examples of the formation of an individual educational trajectory using these models are given. Their main advantages and disadvantages are determined. It has been proved that there is no “universal” model for the implementation of the principle of selectivity, which would be the most effective for all possible educational programs. At the same time, the main criterion for choosing a model for implementing the principle of selectivity should remain the quality of training a specialist, his competitiveness in the labor market and adherence to the principles of a student-centered approach.

Keywords: individual educational trajectory; applicant for higher education; models for the implementation of an individual educational trajectory; compulsory educational components; selective educational components.

Введение. Одной из важнейших составляющих концепции студентоцентрированного обучения является предоставление права соискателям высшего образования самостоятельно выбирать определенную часть учебных дисциплин образовательной программы, то есть реализовать свою индивидуальную образовательную траекторию. Индивидуальная образовательная траектория может быть реализована с помощью индивидуального учебного плана, который составляется на базе образовательной программы и имеет как обязательные, так и вариативные компоненты [1].

Обязательные образовательные компоненты обеспечивают формирование компетентностей профессионального уровня (обязателен минимальный опыт в решении профессиональных задач соответствующей специальности). Перечень обязательных учебных дисциплин определяется образовательно-профессиональной или образовательно-научной программами подготовки соискателей высшего образования определенного уровня подготовки в соответствии с перечнем компетенций и результатов обучения стандарта высшего образования.

В свою очередь, вариативные образовательные компоненты вводятся в образовательные профессиональные или научные программы для содержательного дополнения их обязательной части. Они обеспечивают приобретение компетентностей в соответствии с современными требованиями развития (расширение и углубление уровня подготовки в различных направлениях, учитывающих интересы и потребности учащегося).

Как отмечается в работе [2], в грамотно построенной индивидуальной образовательной траектории заинтересованы все участники образовательного процесса. Так, непосредственно студенты получают возможность дополнительно к основной специальности выбирать отдельные направления по другой специальности. Например, программист захочет приобрести социальные навыки, которые помогут ему лучше презентовать создаваемые им продукты, налаживать коммуникации с заказчиками. Кроме того обучение в смешанных группах позволит студентам получить неформальный опыт от учащихся по другим специальностям. Работодатели получают работника, который отвечает потребностям рынка труда, обладает всеми необходимыми компетентностями, а учреждения высшего образования становятся более привлекательными для будущих абитуриентов. Преподаватели выборочных образовательных компонент работают с целеустремленными студентами, которые по своей воле выбрали эти компоненты в соответствии с собственными интересами и предпочтениями.

Целью данной статьи является анализ моделей реализации индивидуальной образовательной траектории соискателя высшего образования на основе использования логического анализа и системного подхода.

Изложение основного материала статьи. В зависимости от методики, которая положена в основу выбора дисциплин учащимися (формирование вариативной части индивидуального плана), можно выделить семь видов моделей реализации их индивидуальной образовательной траектории [3. 4, 5].

Первая модель предусматривает возможность полного выбора студентом учебных дисциплин (или практик) в объеме 25% от общего объема образовательной программы без ограничений по их взаимосвязи с основным профилем обучения, а также другими дисциплинами свободного выбора. Примером таких программ являются программы типа Liberal Arts (от латинского «Liberal» - свободный), обучаясь по которым студент получает специализацию не в узкой области, а обширные знания, в том числе междисциплинарного характера. [6] Иными словами, по окончанию обучения по программе Liberal Arts выпускник получает многопрофильную специализацию (например, психолог-архитектор, филолог-менеджер и др.).

Такая модель является очень популярной в США, а также в последнее время начала активно использоваться в странах ЕС. Рост заинтересованности в применении модели Liberal Arts объясняется тем, что она предоставляет возможность создать универсальный набор компетентностей, позволяющий максимально эффективно осуществлять профессиональную деятельность в различных сферах. Такая модель способствует развитию личности студента, учит критически мыслить и выражать свои мысли [7].

Среди основных преимуществ такой модели можно отметить, во-первых, развитие soft skills («мягких навыков») учащихся, которые на сегодня очень ценятся работодателями, а, во-вторых, большую гибкость в выборе профессии, что увеличивает профессиональные и карьерные возможности выпускника в современной меняющейся среде.

Главным недостатком такой модели является то, что выбранные студентом дисциплины могут совсем не соответствовать избранной специальности, что может поставить под сомнение уровень его компетентности. Однако этот недостаток будет уменьшаться пропорционально увеличению ответственности студента за собственные результаты обучения, что является одним из основных проявлений принципа студентоцентрированного обучения.

При использовании второй модели студенту предоставляется широкий выбор дисциплин, но в пределах определенного блока по определенному профилю. Например, ему необходимо выбрать несколько дисциплин из социально-гуманитарного блока, психолого-педагогического блока, правового блока и тому подобное.

Преимуществом в данном случае является сохранение профильности образовательной программы, а, следовательно, обеспечение более высокого качества полученной квалификации.

В качестве недостатка данной модели можно указать то, что выбор ограничен, поэтому часть ответственности за формирование индивидуальной образовательной траектории учащегося принимает на себя гарант образовательной программы и вуз. Уменьшить негативное влияние этого недостатка можно, привлекая студентов и выпускников к обсуждению количества и качества необходимых дисциплин, которые формируют избирательный блок.

Третья модель предполагает выбор дисциплин сплошными блоками. Она позволяет подготовить специалиста узкой специализации (по одной профессии из всех возможных по определенной специальности), что является основным преимуществом данной модели. Такая модель предполагает постепенное сужение специализации с требованиями конкретной профессии или работодателя, она может реализовываться поэтапно, когда на первом этапе учащийся выбирает широкий профиль (один из нескольких возможных), а на втором - более узкие блоки под конкретные профессии или предприятия. После выбора студентом определенного блока все образовательные компоненты, входящие в него, становятся обязательными для изучения.

Такая модель перекладывает ответственность за мониторинг рынка труда и подбор профессий, на которые направлены соответствующие блоки, на вуз, потому что именно его представителям надо общаться с будущими работодателями, выбирать блоки и их наполнение. Риск применения этой модели - инертность к изменениям на рынке труда. Так, при реализации образовательной программы в течение четырех лет актуальность выбранной профессии или предприятия может существенно измениться.

Для снижения этого риска целесообразно постоянно пересматривать образовательные программы и актуальность выбранных блоков на основании анализа тенденций рынка труда или требований работодателей.

Имеющийся у блочной модели недостаток частично может быть устранен использованием четвертой модели, предполагающей сочетание блоков и свободного выбора. Она сочетает полный выбор определенного процента дисциплин, тогда как другой процент выбирается блоками (например, в соотношении 5%-20% и более). Ее недостаток - большая сложность для понимания студентами и меньшая гибкость по сравнению с системой свободного выбора.

Пятая модель «major-minor» позволяет реализовать принцип междисциплинарности. При использовании такой модели учащийся выбирает «Мейджер» (major, или профессиональный блок) - блок, дисциплины которого формируют профессиональные компетенции студента; а также может выбрать «Майнор» (minor, или дополнительный блок) - блок по дисциплинам (или связанным друг с другом содержательно, или не связанным) непрофильного для студента направления подготовки. [8]

Недостатком модели является сложность реализации в реалиях современного российского образования, но Майнор - это выбор тех, кого интересует все и сразу, и тех, кто стремится развиваться в разных сферах и направлениях, поэтому для многих образовательных программ его использование станет существенным конкурентным преимуществом.

Шестая модель основана на концепции «окно мобильности». При использовании данной модели в учебных планах предусматриваются «окна мобильности», или так называемое «свободное пространство», которые могут быть использованы для обучения за рубежом или приема на обучение иностранных студентов. То есть выделяется определенный семестр или год, в котором все дисциплины являются полностью выборочными или полувыборочными [9, 10]. Студенты, которые являются участниками программы мобильности, по окончании семестра (или учебного года) возвращаются в Россию, получают диплом российского учреждения высшего образования, а в приложении к диплому указываются курсы, которые они изучали в иностранном университете. Однако использование такой модели требует включения в программу образовательных компонент одинакового объема.

Для вузов при реализации данной модели существует сложность в формировании образовательных планов, так как необходимо учесть отсутствие студентов определенного курса на занятиях в течение всего семестра (учебного года), однако использование такой модели позволит заложить базу для реализации программ академической мобильности (как международной, так и внутри страны между различными вузами) и дуальной формы обучения. Также есть возможность заложить в образовательные программы принципы мультидисциплинарности, что тоже является преимуществом.

Седьмая модель предполагает сочетание выше указанных моделей.

Преимущества и недостатки рассмотренных моделей реализации индивидуальной образовательной траектории соискателя высшего образования систематизированы в таблице 1.

Таблица 1

Преимущества и недостатки моделей реализации индивидуальной образовательной траектории соискателя высшего образования

Преимущества	Недостатки
Модель предусматривает полностью свободный выбор образовательных компонент	
1. Развитие soft skills будущих специалистов, которые сегодня очень ценятся работодателями. 2. Большая гибкость в выборе профессии, что увеличивает профессиональные и карьерные возможности выпускника в современной меняющейся среде.	1. Выбранные студентами дисциплины могут совсем не соответствовать выбранной специальности, что может поставить под сомнение уровень его компетентности. Однако этот недостаток будет уменьшаться пропорционально увеличению ответственности студента за собственные результаты обучения, что является одним из основных проявлений принципа студенто-центрированного обучения.
Модель свободного выбора в пределах определенного набора образовательных компонент	
1. Сохранение профильности образовательной программы, а, следовательно, обеспечение более высокого качества полученной квалификации.	1. Выбор компонент является ограниченным, поэтому часть ответственности за формирование индивидуальной образовательной траектории учащегося принимает на себя гарант образовательной программы и вуз. Уменьшить негативное влияние этого недостатка можно, привлекая студентов и выпускников к обсуждению количества и качества необходимых дисциплин, которые формируют избирательный блок.
Блочная модель выбора дисциплин	
1. Позволяет подготовить специалиста узкой специализации (по одной профессии из всех возможных по определенной специальности).	1. Инертность к изменениям на рынке труда. Для снижения этого риска целесообразно постоянно пересматривать образовательные программы и актуальность выбранных блоков на основании анализа тенденций рынка труда или требований работодателей.
Модель, предусматривающая сочетание блоков и свободного выбора	
1. Большая гибкость по сравнению с блочной моделью.	1. Большая сложность для понимания студентами и меньшая гибкость по сравнению с системой свободного выбора.
Модель «major-minor»	
1. Позволяет реализовать принцип междисциплинарности.	1. Сложность реализации в реалиях современного образования.
Модель, основанная на концепции «окно мобильности»	
1. Возможность обучения в зарубежном вузе. 2. Возможность заложить в образовательные программы принципы мультидисциплинарности. 3. Использование такой модели позволит заложить базу для реализации программ академической мобильности и дуальной формы обучения.	1. Для вуза существует сложность в формировании образовательных планов, потому что необходимо учесть отсутствие студентов определенного курса на занятиях в течение всего семестра (учебного года). 2. Требует включения в программу образовательных компонент одинакового объема.

Вуз имеет право устанавливать обоснованные ограничения относительно минимального и максимального количества учащихся, которые могут выбрать определенную дисциплину. Например, если для изучения определенной образовательной компоненты образуется группа, не превышающая 10 или 15 человек (в зависимости от установленного вузом минимума), то учащийся должен выбрать для изучения другую дисциплину. В дальнейшем внедрение систем дистанционного обучения при возможности их применения для определенной образовательной программы позволит уменьшить это ограничение за счет более гибкого расписания и возможности объединить студентов с разных факультетов или университетов.

Независимо от выбранной модели реализации принципа избирательности заведение высшего образования должно обнародовать информацию о перечне выборочных образовательных компонент, а также их учебных программ на официальном веб-сайте, чтобы учащийся имел возможность заранее ознакомиться с ними и осуществить свой выбор.

Выводы. В статье осуществлен анализ семи моделей реализации индивидуальной образовательной траектории соискателя высшего образования: модели, предполагающей полностью свободный выбор образовательных компонент; модели свободного выбора в пределах определенного набора образовательных компонент; модели выбора образовательных компонент сплошными блоками; модели, предполагающей сочетание свободного выбора и сплошными блоками; модели «major-minor»; модели, основанной на концепции «окно мобильности», а также модели, которая предполагает комбинацию указанных выше моделей.

Анализ выше приведенных моделей реализации индивидуальной образовательной траектории позволил сделать вывод, что не существует «универсальной» модели реализации принципа избирательности, которая была бы наиболее эффективной для всех возможных образовательных программ. При проектировании каждой образовательной программы необходимо обосновывать выбор модели, согласно которой учащийся будет осуществлять выбор дисциплин. Такой выбор будет в каждом случае разным в зависимости от особенностей отрасли, специальности, имеющихся возможностей учреждения высшего образования, в частности в аспекте международного сотрудничества, и тому подобное. Наиболее перспективные методики формирования индивидуальной образовательной траектории должны сочетать выше приведенные модели и адаптировать их к потребностям каждого отдельного студента. При этом основным критерием выбора модели реализации принципа избирательности должно оставаться качество подготовки специалиста, его конкурентоспособность на рынке труда и соблюдение принципов студентоцентрированного подхода.

Литература:

1. Лабунская Н.А. Индивидуальный образовательный маршрут студента: подходы к раскрытию понятия // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2002. № 3. С. 79-90.
2. Вергун Т.В., Колосова О.Ю., Гончаров В.Н. Индивидуальные образовательные траектории студентов в высшей школе: к постановке проблемы // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 12-2. С. 313-317
3. Kalachikova O.N., Sidorova T.B. Individual educational trajectories: from educational supermarket to sensemaking to blended values // 2nd International Conference on Education Science and Social Development (ESSD 2019). 2019. pp. 285-289.
4. Гончарова Е.В., Чумичева Р.М. Организация индивидуальной образовательной траектории обучения бакалавров // Вестник НГГУ. 2012. № 2. С. 3-11.
5. Шапошникова Н.Ю. Индивидуальные образовательные траектории в вузах России и Великобритании: теоретические аспекты // Вестник МГИМО-Университета. 2015. №3(42). С. 128-133.
6. Cuseo J. Liberal Arts & General Education What it Means to be a Well-Educated Person in the 21st Century // Thriving in College & Beyond: Research-Based Strategies for Academic Success and Personal Development. - Dubuque, IA: Kendall Hunt, 2016. pp. 27-56.
7. Шепелев А.И. Образовательные программы Liberal Arts: современные тенденции и перспективы развития // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. 2018. Вып. 2. С. 39-42.
8. Psaltou-Joycey A., Kantaridou Z. Major, minor, and negative learning style preferences of university students // System. 2011. Vol. 39. pp. 103-112.
9. Mobility Windows From Concept to Practice Mobility Windows: From Concept to Practice / Irina Ferencz, Kristina Hauschildt and Irma Garam (eds.) – Bonn: Lemmens Medien GmbH, 2013. 148 p.
10. Doyle S., Gendall P., Meyer L.H., Hok J., Tait C., McKenzie L., Loorparg A. An Investigation of Factors Associated with Student Participation in Study Abroad// Journal of Studies in International Education. 2010. Vol. 14. pp. 471-490.

Педагогика

УДК 371.322

преподаватель, аспирант Окунева Полина Эдуардовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина» (Мининский университет) (г. Нижний Новгород);
кандидат искусствоведения, доцент Карнаухова Вероника Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина» (Мининский университет) (г. Нижний Новгород)

РАЗВИТИЕ АНАЛИТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ КАК АКТУАЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ПРАКТИКИ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ

Аннотация. В статье рассматривается аналитическое восприятие музыки на занятиях в общеобразовательной школе, предложена структура организации уроков музыки. Также рассмотрена важность накопления педагогического опыта студентом вуза во время прохождения практики в период формирования компетенций, касающихся практической работы.

Ключевые слова: аналитическое мышление, практика, педагог-музыкант, урок музыки.

Annotation. The article deals with the analytical perception of music in the classroom in a secondary school, the structure of the organization of music lessons is proposed. The importance of the accumulation of pedagogical experience by a university student during the internship during the formation of competencies related to practical work is also considered.

Keywords: Analytical thinking, practice, teacher-musician, music lesson.

Введение. Актуальность обращения к теме обусловлена несколькими обстоятельствами. Одним из них является практико-ориентированное обучение, приобретающее особый вес в современных концепциях педагогического образования, в подготовке любого специалиста, вне зависимости от профиля, направления или ступени обучения. Каждое учебное заведение сегодня стремится к тому, чтобы количество часов, отведенных на практику, не только соответствовало стандарту, но и было бы потрачено таким образом, чтобы в конце практики ощущался реальный результат. Продуманная стратегия проведения практики, максимальная реализация ее целей и задач, насыщение ее содержания новейшими методиками и образовательными технологиями актуальны и для студентов, обучающихся по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», профиль «Музыка». О каком бы виде практики, входящей в состав учебного плана студентов этого направления не шла речь — культурно-просветительской, педагогической или преддипломной, обучающимся важно овладеть слагаемыми будущей профессии не только и не столько в процессе постижения теоретических основ, в академической, вузовской среде, но и - в еще большей степени - в период формирования компетенций, касающихся практической работы.

Практика воспринимается как ключевой этап в деле обретения профессионального опыта. Благодаря ей молодой педагог погружается в условия, максимально приближенные к будущей профессиональной деятельности, в которых он получает возможность наблюдать за деятельностью более опытных преподавателей, методистов, а также за самим учебным процессом, поведением, реакциями и работой ребят в классе, вникать в суть оценок, данных коллегами. Все это становится платформой для выработки профессиональных умений и навыков, в конечном счете обеспечивая студента способностью реализовывать свой творческий и образовательный потенциал в высококонкурентной среде.

Вторым обстоятельством, обусловившим актуальность обращения к теме, является собственно организация, выстраивание практики, наполнение ее конкретными формами работы, ее содержание как важнейшая составляющая постижения будущей профессии и накопления опыта. Поскольку в процессе проведения практики студент обязан коснуться различных аспектов деятельности педагога — учебного,

воспитательного, методического, исследовательского, организационного, то руководителям практики от предприятия и учебного заведения необходимо четко представлять тактику и стратегию своих действий и действий студента, выделить магистральные линии, ориентируясь на инновационные направления в музыкальной педагогике, востребованные временем методы и формы организации занятий.

Понятие «педагогическая инновация» прочно вошло в современную жизнь. По этому поводу исследователи пишут: «...понятие «педагогическая инновация» рассматривается... как нововведение в педагогическую деятельность, изменения в содержании и технологии обучения и воспитания, имеющие целью повышение их эффективности, а также самоактуализации субъектов образовательного процесса и развития их творческого потенциала» [6, с. 14].

Оговоримся сразу, что, поскольку базами проведения практик являются разные учебные заведения — учреждения дополнительного образования, хоровые студии, музыкальные школы и школы искусств, общеобразовательные школы, гимназии и лицеи, мы будем фиксировать свое внимание на уроках музыки именно в общеобразовательной школе. Здесь одним из ведущих направлений в последние годы становится внедрение метода аналитического мышления при восприятии музыки и формирования умения грамотно и адекватно интерпретировать авторский замысел музыкальных сочинений. Цель данной статьи - обосновать актуальность новых форм работы педагога-музыканта, проходящего практику в общеобразовательной школе и стремящегося к созданию условий для развития аналитических способностей обучающихся. В задачи авторов входит: раскрыть ключевые для данной проблематики понятия - такие, как анализ и аналитическое мышление; выявить факторы, влияющие на развитие аналитических способностей школьников; наметить стратегию организации музыкальных занятий, направленных на развитие музыкально-слуховой аналитики.

Изложение основного материала статьи. Зададимся вопросом: почему так важно воспитать в школьниках умение аналитически относиться к услышанной музыке? Ответ подсказывает сама жизнь, та культурная среда, в которой все мы существуем, среда, несущая весьма внушительный объем информации, который требует от человека такого умения, как способность отобрать (сортировать) нужное, приемлемое и соответствующее высокому уровню качества для своей деятельности. Все сказанное касается и звуковой информации, музыкального контента, который вольно или невольно воспринимается нашим слухом практически ежедневно, становясь своего рода аудиосферой нашего бытия и общения. Умение оценить качество этого звукового потока, заполнившего сегодняшнюю повседневную жизнь, требуется в наши дни и от педагога, и от обучающегося, и от тех, кто их окружает. В конечном счете, от того, что мы слышим и как мы это воспринимаем, зависит наше самочувствие, психическое и физическое здоровье, работоспособность и т.д. Подобно утверждению «человек — то, что он ест» сегодня не менее актуальным становится утверждение «человек — то, что он слышит и то, на что он смотрит». Таким образом, развитие способности к слуховой аналитике сейчас необходимо как никогда.

В этой связи вспоминается еще одна важная для сегодняшнего образования и современной культуры проблема, ставшая предметом обсуждения в педагогическом сообществе: повышение информационной грамотности обучающихся как основа их самостоятельной учебной деятельности. Эта сфера затрагивает и ту часть интернет-пространства, где школьники ищут музыкальный контент для жизни, образования и досуга. В задачи педагога включается в данном случае формирование грамотных представлений и ориентиров, создание системы навигации для своих подопечных, приобщение их к качественному звуку и художественному продукту, к эталонам музыкальной классики, поскольку именно они способствуют духовному и интеллектуальному развитию. Итак, понять, зачем необходимо развивать в школьниках умение аналитически воспринимать звучащую музыку, думать над тем, что слышишь, критически его оценивая, становится важной задачей профессиональной деятельности современного педагога музыки. Однако, остается открытым вопрос: при помощи каких именно методов это следует делать, учитывая специфику преподавания в общеобразовательной школе?

Прежде всего попытаемся вникнуть в суть таких феноменов, как аналитика и анализ, т. е. ответим на вопросы: что такое анализ и аналитическое восприятие музыки. Необходимо также определить сущность понятия «аналитические способности» применительно к школьной аудитории и музыкальной педагогике. Важно выяснить, как аналитическое мышление, проявляющееся на уроках музыки, влияет на развитие ребенка на других дисциплинах? Каким образом в данном случае проявляются междисциплинарные связи?

Согласно энциклопедическому определению, под аналитикой (греч. Ἀναλυτικά — букв. «*искусство анализа*») подразумевается часть искусства рассуждения. Анализ предполагает при этом «операции мысленного или реального расчленения целого (вещи, свойства, процесса или отношения между предметами) на составные части, выполняемые в процессе познания или предметно-практической деятельности человека» [1]. Утверждение этих понятий и их введение в научный обиход связаны с именами Платона и Аристотеля.

Как сфера музыкальной науки анализ начинает формироваться к XVIII веку. М. Ш. Бонфельд пишет: «Анализ... представлял собой теоретический базис, необходимый для сочинения «свободных»... форм.... Эмансипация анализа как учения о формах.... началась.... достаточно давно — еще в период кристаллизации самих структур классической музыки...» [3, с. 7-8]. В другом труде исследователь отмечает, что «...на каждой стадии анализа музыкальное произведение демонстрируется как целое, как уникальный художественный объект. Более того, предполагается и выход за рамки данного сочинения: рассматриваются многочисленные связи и его взаимоотношения с другими... взаимодействие сочинения с тем контекстом, в который оно погружено... целостный анализ в самом названии содержит противоречие, поскольку в нем, прежде всего, отмечено тяготение к синтезу, к восстановлению целостности... задачи, которые ставит перед исследователем такой анализ, исключительно сложны. Он требует не только фундаментальных знаний и владения всем технологическим арсеналом музыковедения, не только бесспорного таланта музыканта-интерпретатора..., но и — что не менее важно — требует наличия бесспорного литературного таланта...» [4, с. 120-121].

Таким образом, если мы рассуждаем о развитии аналитического мышления у школьников (и, что достаточно важно, имеем ввиду прежде всего область слухового анализа, так как не многие способны без специальной подготовки приняться за анализ музыкального текста), то речь идет о развитии логики, способности к синтезу и, безусловно, формировании навыка литературной, выразительной и грамотно построенной речи. Следовательно, размышляя о междисциплинарных связях, мы говорим о соприкосновении дисциплины «Музыка» с такими значимыми для дальнейшего развития ребенка дисциплинами, как «Литература», «Русский язык», «История», «Мировая художественная культура» и др.

Аналитическая деятельность школьников на уроках музыки непосредственно отталкивается от их

способности к музыкальному восприятию и воображению как важнейших музыкальных способностей. При восприятии музыки дети применяют знания, умения и навыки в области осмысления музыкального языка, восприятия формы, стиля и жанра. На этой основе, в более взрослом возрасте, они получают углубленные знания и понимание стилевой и жанровой специфики музыкального искусства, благодаря чему могут легче ориентироваться в музыке различных направлений, стилей, жанров, эпох, в том числе и современной, используя для этого весь накопленный ими музыкально-слуховой опыт. Подобной целью, т.е. формированием подобного опыта у своих подопечных, на наш взгляд, и должен руководствоваться молодой педагог-практикант, обучающийся в вузе по направлению «Педагогическое образование», профиль «Музыка».

Добавим, что выстраивая план занятий, направленных на развитие аналитических способностей у школьников, при выборе репертуара учитель должен отталкиваться от своих наблюдений, учитывать возрастные особенности, эстетические вкусы и предпочтения своих подопечных. Это будет способствовать позитивному, заинтересованному восприятию материала и создаст условия для творческого диалога, дискуссии, рассматриваемых как приоритетные формы работы с детьми на подобных занятиях.

Один из возможных сценариев построения диалога, одна из возможных стратегий преподавателя в учебном процессе — это попытка анализировать произведения музыкальной классики на занятиях и, при помощи развития у детей слухового анализа, обнаружение аллюзий на классические образцы в современных рок- и поп-композициях.

Ниже мы предлагаем материал нескольких подобных занятий, который, разумеется, может варьироваться в зависимости от педагогических условий, целей и задач конкретной аудитории. Оговоримся, что в качестве подготовительного этапа им должны предшествовать уроки, ставящие целью прослушивание, изучение и обсуждение классических сочинений (из творчества русских или зарубежных композиторов разных эпох), вбирающие в себя в качестве основного метод интонационно-слухового анализа. В данном случае мы опираемся на традицию, сложившуюся в отечественном музыкознании и учитывающую понимание смысла, заложенного в мельчайшей звуковой единице, «музыкальной клетке» - интонации (Б. Асафьев) [2].

Организация таких уроков предполагает определенную структуру, а также последовательность, логику совместных действий учителя и обучающихся при знакомстве с тем или иным музыкальным произведением. Занятия включают в себя следующие этапы:

- постановка вопроса (тема урока — изучение какого-либо стиля, жанра, композиторского наследия);
- формулировка конкретного задания перед прослушиванием (интеллектуально-слуховая «настройка»);
- прослушивание одного или нескольких сочинений в их сопоставлении (возможно нескольких фрагментов, музыкальных тем с целью выявления их зерна – интонации, в соответствии с определением музыки Б. Асафьевым как «искусства интонируемого смысла»), переживание собственного эмоционального состояния, вызванного музыкой, рефлексия;
- вербализация своих ощущений, переживаний, впечатлений от музыки, этап устных высказываний школьников по поводу услышанной музыки, диалог и повторное слушание;
- интуитивно-образное определение стиля в самом общем плане (старинная или современная музыка, национальная принадлежность, народная или авторская, относящаяся к конкретному времени, эпохе, стране);
- заключительное прослушивание с окончательным резюме педагога или того, кто выбирается из класса в качестве ведущего (эксперта) на данном занятии. Эксперт при этом приводит аргументы своей точки зрения, он может затронуть вопросы, касающиеся музыкально-языковых особенностей (избранных средств художественной выразительности), своеобразия музыкального образа, жанра произведения и его стилевой специфики.

В результате такого аналитического подхода у школьников формируется потребность и навык постигать музыкальное произведение в тесной связи целого и частей, в единстве слушания и понимания, художественного образа, авторской идеи и средств воплощения. Подобные занятия служат базой для накопления опыта слушания и аналитического восприятия музыки.

В качестве материала для уроков, на которых при аналитическом подходе используются современные композиции, музыка так называемого «третьего пласта» (оговоримся, что они предназначены для 7-8 классов, ребят подросткового возраста и объединяются общей темой «Классика и современность»), можно предложить, например, следующие образцы: Adagio Т. Альбинони в исполнении Лары Фабиан (в качестве современного прочтения музыки барокко); композиция «All for nothing» Linkin Park (в сравнении с жанром романтической песни), а также исполнение Стингом песни Ф. Шуберта «Шарманщик»; Karl Jenkins - «Stabat Mater» XI. «Fac, Ut Portem Christi Mortem» (в сравнение с хоровой музыкой композиторов-романтиков, рассмотренной на примере фрагментов «Немецкого реквиема» И. Брамса) и т.д.

Выводы. Итак, аналитическое восприятие музыки на занятиях в общеобразовательной школе может стать активным творческим процессом как для обучающихся, так и для будущего педагога. Преподаватель может началом формирования системы подобных уроков считать время прохождения практики в вузе. При этом ему необходимо учитывать несколько ключевых моментов, а именно: для того, чтобы дети свободно могли мыслить, анализировать музыку, чистую или сопряженную со словом, проводить как содержательный, так и стилевой, жанровый ее анализ, формулировать свои мнения по поводу услышанного, они должны опираться на уже полученные знания, умения и навыки, на определенный опыт в области слушания классики и понимания музыкального языка. Таким образом, занятия, вбирающие в себя опыт музыкальной аналитики, являются продолжением изучения музыки в начальной школе и предназначены для школьников средней ступени и старшеклассников. Только после основательного подготовительного этапа обучающиеся могут настолько свободно ориентироваться в музыке, чтобы делать какие-либо аналитические наблюдения и выводы.

Активизация способностей к размышлению на занятиях музыки коррелирует со сходными процессами на иных гуманитарных предметах. Не случайно опытные педагоги обращают внимание на активность школьников, которую пробуждает художественно-аналитическая деятельность на уроках литературы, мировой художественной культуры и музыки. Для того, чтобы наиболее эффективно проводить занятия с аналитической составляющей, нами предлагаются следующие рекомендации: 1. создать комфортный психологический климат, настроенный на диалог учителя и ученика, создающий музыкально-творческую, дискуссионную среду, активно формирующую и развивающую навыки слушания, понимания и толкования

музыки; 2. создать условия для развития критического мышления, формирования и высказывания собственной позиции, точки зрения на тот или иной музыкальный феномен; 3. создать дополнительные условия для формирования аналитических способностей школьников и повышения уровня их общей культуры, активно внедряя инновационные методы и применяя на уроке новейшие компьютерные программы и информационно-коммуникативные технологии. В качестве аргумента будем опираться на мнение исследователя, который пишет: «....интерактивные технологии выполняют множество полезных функций при использовании их в учебном процессе. Они мотивируют обучающихся на получение знаний, активизируют познавательную деятельность, расширяют возможности обучающей среды, формируют ИКТ-компетенции, которые в настоящее время являются обязательным требованием реализации учебной программы» [5, с. 6].

Литература:

1. Аналитика. - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%90%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0. - Дата обращения: 05.02.2021

2. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Кн. 1 и 2. - Л.: Музгиз, 1963. - 378 с.

3. Бонфельд М.Ш. Анализ музыкальных произведений: Структуры тональной музыки: Учеб пособие для студ. высш. учеб заведений: В 2 ч. - М.: Гуманитарный центр ВЛАДОС, 2003. - Ч.1. - 256 с.

4. Бонфельд М.Ш. Введение в музыкознание: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. - 224 с.

5. Поначугин А.В. Практика использования интерактивных технологий для подготовки бакалавров прикладной информатики в период пандемии Covid-19 // Вестник Мининского университета, 2020. Том 8, № 4. С. 6.

6. Яркова Д.Д., Мухина Т.Г., Малинин В.А., Сорокоумова С.Н. Развитие творческого потенциала педагога в условиях деятельности федеральной инновационной площадки «Педагогическое лидерство» // Вестник Мининского университета — 2020. Т. 8, № 2. С. 14.

Педагогика

УДК 378

преподаватель кафедры организации правоохранительной деятельности, майор полиции Османов Мухамед Мартинович
Северо-Кавказский институт повышения квалификации сотрудников МВД России (филиал) ФГКОУ ВО «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Нальчик);
преподаватель кафедры огневой подготовки, майор полиции Куршев Альберт Хасанович
Северо-Кавказский институт повышения квалификации сотрудников МВД России (филиал) ФГКОУ ВО «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Нальчик)

ДИСКУССИЯ КАК МЕТОД ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАВА

Аннотация. Авторами анализируются наиболее эффективные методы внедрения активных форм обучения по правовым дисциплинам. Приводятся положительные и отрицательные стороны проведения занятий на основе дискуссионных методов обучения. Исследуются основные характеристики дискуссионных методов обучения и их отличие от традиционных. В статье проводится анализ положительного влияния дискуссионных методов обучения на будущих юристов в плане выработке очень важных ля них умений формулирования собственных взглядов, преодоления боязни публичных выступлений и обучении их выслушивать объективную критику в свой адрес.

Ключевые слова: активные методы обучения, дискуссия, юрист, преподаватель, публичное выступление, критическое мышление, беседа.

Annotation. The authors analyze the most effective methods of implementing active forms of training in legal disciplines. The positive and negative aspects of conducting classes based on discussion methods of teaching are presented. The main characteristics of the discussion methods of teaching and their difference from the traditional ones are investigated. The article analyzes the positive impact of discussion methods of training on future lawyers in terms of developing very important skills for them to formulate their own views, overcoming the fear of public speaking and teaching them to listen to objective criticism.

Keywords: active teaching methods, discussion, lawyer, teacher, public speaking, critical thinking, conversation.

Введение. Стремительное развитие цивилизации и переход к информационному обществу ставит перед преподавателями совершенно новые цели и задачи обучения. От юристов теперь требуется не только доскональное знание нормативных правовых актов, но и умение критически мыслить, находить нестандартные пути решения проблем.

Активные методы обучения все чаще заменяют традиционные и становятся очень популярными как у студентов, так и у преподавателей [1]. Среди них особенно эффективными методами обучения для студентов юридических вузов выступают дискуссионные методы, позволяющие развивать их критическое мышление и умение выступать на публике.

Изложение основного материала статьи. Применяя различные виды методов обучения, преподаватель старается заинтересовать студентов для побуждения их к более углубленному изучению материала и с этой. Методы обучения – это один из способов организации учебной деятельности, преподнесения учащемуся учебного материала, а также система взаимодействия педагога и обучающегося.

Выбирая тот или иной метод обучения, преподаватель устанавливает определенную цель своей деятельности, средства обучения и намечет конечный результат. Ученик выступает и как объект, и как субъект обучения.

Развитие педагогической науки привело к тому, что на данном этапе существует большое количество разнообразных методов обучения [2]. Самой известной классификация методов обучения является их деление на традиционные (репродуктивные) и активные (продуктивные) методы обучения.

Традиционное обучение - обучение, имеющее репродуктивный характер, то есть направленное на то, чтобы сформировать у обучающихся определенный багаж знаний, передать им некую сумму знаний, навыков и умений. Традиционное обучение представляет собой систему взаимодействия навыков и их описаний. Основной упор в них делается на том, что обучающийся учит заданный материал и воспроизводит его педагогу. К ним относятся такие виды обучения как:

1. лекция;
2. семинар;
3. практическое занятие.

Активное обучение является формой обучения, направленной на то, чтобы развивать у обучающихся навыки самостоятельного мышления, с помощью которых они могут решать нестандартные проблемы и задачи [3]. Активное обучение преследует целью не просто передать определенные знания, а научить обучаемого умению рассуждать, мыслить, вырабатывать новые пути. Здесь главное обучение мыслительной деятельности и уход от стереотипов для выработки совершенно новых, нестандартных методов. Данный метод обучение получил название «активный» по той причине, что с его помощью проявляется активность учащихся, его способность обрабатывать полученную информацию.

Если традиционные методы обучения подразделяются лишь на несколько общеизвестных видов, то активные методы обучения в силу их разнообразия имеют большое количество методов и типов классификации. В зависимости от количества участников их. прежде всего, делят на индивидуальные и индивидуальные [4]. Индивидуальные методы обучения направлены на выполнение индивидуальных заданий. Групповые методы активного обучения в свою очередь делят на игровые, тренинговые и дискуссионные методы. Игровые методы активного обучения способствуют тому, что учащийся в форме игры учит новый материал и воспроизводит его в определенных заданных условиях.

Тренинговые методы активного обучения – методы социально-психологического обучения, состоящие из комплексов тренингов и игр наряду с небольшими комплексами теоретического материала.

Дискуссионные методы обучения основаны на организации процесса общения у участников и выражении ими своего мнения. Термин «дискуссия» с латинского буквально означает «исследование», «рассмотрение». Как философская категория, дискуссия означает обсуждение какой либо проблемы путем применения аргументированных доводов. От простых споров и бесед дискуссию отличает именно аргументированность мнения собеседника.

Дискуссия – это не всегда беседа двух человек, это может быть и публичное выступление, высказывание мнения в печати и т.д. Еще Аристотель предложил в своих трудах разделять разновидности дискуссии в соответствии с их аргументацией:

1. Софистская дискуссия – дискуссия, главной целью которой является победа с помощью использования софизмов и манипулирования взглядами собеседника.
2. Диалектическая дискуссия – дискуссия, не стремящаяся к достижению истины и прикрывающаяся правдоподобными элементами.
3. Аподиктическая дискуссия – соблюдает логические правила и направлена на достижение истины.

Дискуссия выступает своеобразной формой общения. Применяя дискуссию как метод обучения, педагог организует учебный процесс как групповое исследование, где каждый участник высказывает свое аргументированное мнение по теме обсуждения.

Дискуссионные методы обучения в последние годы получают широкое распространение. Это связано с тем фактом, что в ходе дискуссии, у участников активизируются межличностные процессы в учебной, управленческой и творческой работе. Она повышает их мотивацию к обучению и исследованию проблемы, развивает критическое мышление, коммуникативные и творческие способности.

Проводя занятия в форме дискуссии, преподаватель, прежде всего, должен определить актуальность темы и ее проблемные части, на сколь готовы студенты к обсуждению противоречивых моментов темы, как учебном, эмоциональном, моральном и психологическом плане [5].

В плане преподавания юридических дисциплин, применение дискуссионного метода позволяет обсудить со студентами проблемные моменты и правовые коллизии законодательства. Благодаря проведению занятий по правовым дисциплинам в виде дискуссии, будущие юристы в ходе группового обсуждения, аргументировано высказывают свою точку зрения, что является очень ценным для нах, так как они получают неоценимую возможность учиться выступать на публике и апеллировать доводы противника.

Применение дискуссии как метода обучения в ходе преподаванию юридических дисциплин способствует следующим положительным результатам:

1. участники дискуссии осознают и формулируют свое суждение и оценку по поставленной правовой проблеме;
2. у студентов неосознанно развивается умение мыслить самостоятельно, порою отлично от общей точки зрения;
3. в ходе дискуссии студент учится выслушивать мнение оппонента и принимать его во внимание;
4. студент учится вырабатывать собственную концепцию выступления;
5. обучаемый приобретает умение адекватно воспринимать конструктивную критику и замечания в свой адрес;
6. студенты учатся работать в коллективе, в группе единомышленников;
7. будущие юристы учатся умению вести полемику и формулировать свою оценку проблемы;
8. ведя дискуссию с одногруппниками, студенты рассматривают большое количество мнений и изучают различные точки зрения на ее решение;
9. у них развивается умение говорить кратко, аргументированно и по существу проблемы [6];
10. у студентов в ходе занятий выстраивается собственная гражданская позиция.

Использование дискуссионного метода на юридическом факультете позволяет преодолеть главный страх будущего юриста – боязнь публичных выступлений в ходе судебных заседаний. В контексте работы со студентами, у которых русский язык не является родным языком, в начале обучения публичным выступлениям можно посоветовать им выступать на родном языке, постепенно переходя на русский.

К сожалению, в школах нашей страны учеников не обучают умению выступать, красиво говорить и овладевать своей речью. Это упущение очень сказывается на будущих юристах, от красноречия которых в будущем будут зависеть судьбы их клиентов.

Дискуссии на занятиях могут проводиться в различных формах. Проводя дискуссионное занятие в форме групповой дискуссии, можно эффективно решать сложные юридические проблемы. Обсуждая в группе проблемные моменты, происходит обмен мнениями, выработка позиции каждого студента по данной теме, что позволяет закрепить имеющиеся у них знания, согласовывать их позиции и в итоге прийти к единому способу решения проблемы.

Безусловно, дискуссионные методы активного обучения по правовым дисциплинам целесообразно применять лишь по тем темам, по которым складываются различные точки зрения и неоднозначная оценка.

Проведение подобного рода занятий требует от преподавателя и тщательной подготовки в несколько этапов. На первом этапе – подготовительном, преподаватель формулирует круг вопросов, подлежащих обсуждению, определяет регламент, правила проведения занятия, роль каждого участника [7].

На втором этапе преподаватель проводит саму дискуссию в соответствии с выбранным регламентом.

На третьем – завершающем этапе, проводится подведение итогов занятия, обсуждаются аспекты дальнейшей работы, оценивается участие каждого студента в работе группы [8].

Здесь следует подчеркнуть, что проводя дискуссионное занятие, преподаватель должен суметь воздержаться от высказывания собственного мнения по обсуждаемой проблеме и стараться не игнорировать мнение каждого участника. Очень важно в ходе занятия с помощью наводящих вопросов направлять обсуждение и учитывать поставленные цели и задачи занятия, не превышать выделенное время на обсуждение. Каждое высказывание должно быть не голословным, а строго аргументированным и подкрепленным фактами.

Выводы. Проведение активных форм обучения в виде дискуссии по правовым дисциплинам позволяет значительным образом развивать речевую культуру будущих юристов. Они учатся самостоятельно искать пути решения поставленных проблем, что стимулирует их познавательную деятельность по дисциплине.

У студентов в ходе дискуссии на занятиях в ходе обсуждения вырабатывается умение работать в коллективе, обращать внимание на мнение собеседника [9], действовать в интересах одногруппников, вырабатывается культура творческого мышления, складывается жизненный опыт публичных выступлений.

Использование эффективности применения дискуссионных методов активного обучения студентов доказывается успешностью проведения итоговых аттестаций, контрольных срезов, увеличением активности студентов на занятиях и общим развитием их интеллектуальных умений.

Литература:

1. Безенкова Т.А. Дискуссия как эффективный метод развития культуры речи студентов вуза. // Альманах современной науки и образования. 2007. № 3-1. С. 27-29.
2. Сплавская Н.В. Дискуссия как форма интерактивного обучения юристов. Вестник Университета Российской академии образования. 2016. № 3. С. 9-17.
3. Сидорова И.М., Карпова М.О. Дискуссия как инновационный метод познания. // Вестник Рыбинской государственной авиационной технологической академии им. П.А. Соловьева. 2013. № 1. С. 277-281.
4. Яковлева А.Л., Петренко А.В. Дискуссия как эффективный метод всестороннего развития личности в современной системе образования. // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2012. № 9. С. 152-159.
5. Романчук Л.Л. Педагогическое взаимодействие и дискуссия как метод активного обучения. // Actualscience. 2016. Т. 2. № 1. С. 30-32.
6. Гришина Д.Р. Дискуссия как метод группового взаимодействия в процессе обучения. // Новая наука: психолого-педагогический подход. 2017. № 2. С. 18-21.
7. Аганина Р.Н. Дискуссия как метод интерактивного обучения в образовательном процессе. // Вестник Университета имени О.Е. Кутафина. 2018. № 3. С. 108-116.
8. Воскресенская Е.В. Применение новых методов обучения в преподавании юридических дисциплин. // Успехи современного естествознания. 2008. № 4. С. 25.
9. Лысаков В.А. Современные методы преподавания юридических дисциплин. // Молодой ученый. 2019. № 42. С. 276-278.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Панцева Елена Юрьевна
Филиал «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань);
кандидат педагогических наук, доцент Кислякова Ольга Петровна
Филиал «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань)

ОБУЧЕНИЕ НАВЫКАМ САМОКОНТРОЛЯ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ

Аннотация. В статье представлен материал, раскрывающий способности обучающихся использовать приемы самоконтроля, в первую очередь при решении задач. Отмечены общие замечания по конструированию системы самоконтроля при решении задач по физике и математике. Приводятся и подробно раскрываются приёмы самоконтроля при решении задач, как по физике, так и по математике. Описывается последовательность этапов системы самоконтроля. Подчёркнуты особенности самоконтроля при решении задач по физике.

Ключевые слова: обучающиеся, физика, математика, самоконтроль при решении задач, приемы самоконтроля, этапы системы самоконтроля.

Annotation. The article presents material that reveals the ability of students to use self-control techniques, primarily when solving problems. General remarks on the design of a self-control system when solving problems in

physics and mathematics are noted. Methods of self-control in solving problems both in physics and mathematics are given and disclosed in detail. Describes the successive stages of the self-control system. The features of self-control in solving problems in physics are underlined.

Keywords: students, physics, mathematics, self-control in solving problems, self-control techniques, stages of a self-control system.

Введение. Под педагогическим контролем понимается система научно-обоснованной проверки результатов образования. Это систематический процесс определения соответствия имеющихся результатов обучения, воспитания и развития предварительно планируемым. Контроль выполняет диагностирующую, обучающую, воспитывающую и развивающую функции.

Важнейшим элементом самостоятельной работы обучающихся является самоконтроль. Как мы считаем, самоконтроль заключается в выяснении без посторонней помощи правильности выполнения, какого либо задания преподавателя, в том числе, правильности решения задачи и тому подобное. Самоконтроль служит одновременно и важным условием самоорганизации при обучении, в частности физике и математике. Поэтому, на наш взгляд, важно на занятиях по дисциплинам физики и математики формировать у обучающихся способности использовать приемы самоконтроля и в первую очередь при решении задач.

Изложение основного материала статьи. Отметим общие замечания по конструированию системы самоконтроля при решении задач по физике и математике. Следует подчеркнуть, что в отличие от задач по математике для физических задач важна правильность не только численного значения ответа, но и качественной его стороны. Причем для физических задач указанные обе стороны проверки: физическое осмысливание ответа и оценка правильности численного значения результата решения задачи, имеют свои специфические особенности. Например, осуществить можно качественный контроль, заключающийся в предварительном и итоговом осмысливании физического результата. Это значит, предварительно осуществляется анализ условия задачи, раскрывается физический смысл явления, заложенного в условие. Затем, в ходе решения задачи выводится расчётная формула. Очень важен количественный контроль, проводимый специфическими для физики приемами, причем наряду с последним надо своевременно выяснить, правильно ли составлена расчетная формула. С этой целью обязательно проверяется правильность размерности полученной величины. Формула считается расчётной, если в неё входят все величины, известные из условия задачи. В итоге, анализируется ответ с физической точки зрения. Это значит, после оценки правильности численного значения ответа может следовать этап, названный нами заключительным осмысливанием результата, на котором обсуждается вопрос: «Так может быть или нет?» В том случае, когда результат не удовлетворяет обучающегося, последний должен провести тщательную ревизию всего хода решения задачи, а затем снова повторить все этапы самопроверки.

Конечно, ревизия хода решения нужна не всегда, а приемы самопроверки могут быть разнообразными и по содержанию, и по применению, но определенная, объективно необходимая совокупность и очередность этапов самопроверки составляют основу предлагаемой схемы самоконтроля, позволяющей получить от проверки ожидаемый эффект.

Можно выбрать следующие приемы самоконтроля при решении задач, как по физике, так и по математике. Качественное прогнозирование результата решения задачи, использование свойства аддитивных величин, проверка методом наименований, применение правила «свободного» уравнения, использование сравнительного метода, графическая интерпретация ответа, оценка на основе здравого смысла, ревизия всего хода решения задачи с последующей повторной проверкой в случае нежелательного ответа.

Далее будет, затронут вопрос о способах уменьшения вероятности возникновения ошибок при решении задач.

Остановимся на каждом из последовательных этапов системы самоконтроля.

Во-первых, предварительное осмысливание результата решения задачи. Этот первый этап проиллюстрируем рассмотрением одного из его приемов — качественного прогнозирования результата решения задачи. Использование этого приема предполагает наличие у обучающихся хороших знаний по соответствующему разделу курса, а также осмысленное применение их при решении задач. Используя названный прием самопроверки, обучающийся заранее, до решения задачи, на основании соответствующих закономерностей либо общих соображений может установить область существования искомой величины или пределы ее изменения. Примеры:

зная расположение предмета относительно линзы, можно сразу определить область, в которой окажется его изображение;

вычисляя общее сопротивление проводников, соединенных параллельно, заранее можно сказать, что оно должно быть меньше сопротивления любого из них;

если требуется применить закон сохранения импульса, полезно задуматься над тем, нельзя ли использовать для прогноза ответа тот факт, что в замкнутой системе полный импульс — величина постоянная, или то, что сумма изменений импульсов тел, составляющих замкнутую систему, равна нулю.

Заметим также, что первый этап системы самоконтроля является в какой-то мере и началом осмысливания плана решения задачи; в этом его особое значение, как по физике, так и по математике.

Во-вторых, проверка правильности составления формулы. Нередки случаи, когда, производя алгебраические преобразования, обучающиеся, с ошибками записывают их результат.

Именно на исключение этого и направлен второй этап самоконтроля.

Для выявления алгебраических ошибок, а часто и для их предупреждения следует использовать метод наименований, в основе которого лежит подстановка в расчетную формулу наименований входящих в нее величин. Следует подчеркивать различие между понятиями «наименование» и «размерность» физических величин. Представление всех используемых в ходе решения задачи величин в системе интернациональной выполнять в самом начале и записывать в условии задачи в виде колонки.

В третьих, контроль численного значения ответа. Можно предложить несколько его способов: применение правила «свободного» уравнения, сравнительного метода, использование свойства аддитивных величин, графическую интерпретацию ответа. Остановимся на каждом из них.

Применение правила «свободного» уравнения заключается в следующем. Предположим, что в задаче требуется определить некоторую величину. Она находится по соответствующей формуле, а проверка производится подстановкой полученного значения в уравнение, непосредственно не использованное в

процессе решения. Если численное значение определено, верно, то в пределах точности вычислений должно получиться тождество. Когда искомых величин несколько, их, как правило, следует определять через данные, упомянутые в условии задачи, и независимо друг от друга, а затем для самопроверки подставить в уравнение, опять-таки непосредственно не использованное в ходе решения — «свободное» уравнение. Если в итоге получится тождество, то ответ считается верным, в противном случае производится повторное вычисление результата с последующей проверкой.

Если «свободных» уравнений несколько, то выбор нужного из них может диктоваться следующими соображениями: желательно, чтобы в него подставлялось одно из проверяемых значений. Однако необходимо использовать все имеющиеся возможности для проверки, даже если в каждое «свободное» уравнение будут входить, например, два проверяемых значения.

Использование сравнительного метода предполагает решение задачи двумя разными способами и последующее сравнение полученных результатов. Например, часто задачу по динамике можно решить на основе второго закона Ньютона, а затем с помощью закона сохранения и превращения энергии. Если результаты решения этими способами в пределах точности расчетов совпадают, ответ задачи можно считать правильным.

Использование свойства аддитивных величин заключается в следующем. Определяют искомую величину, характеризующую значение некоторого параметра для целого объекта, а затем находят численные значения того же параметра для отдельных частей этого объекта. На основе свойства аддитивных величин значение параметра для целого объекта должно быть равно сумме параметров для отдельных его частей. На той же основе можно строить проверку «частного» параметра по «общему».

При пользовании методом аддитивности нужно иметь в виду, что в конкретном случае его возможного применения следует отыскивать ситуации, в которых сравниваются параметры целого и частей этого целого. Например, сравнивается энергия гармонически колеблющегося тела с суммой его кинетической и потенциальной энергий (частей полной энергии) для некоторой фазы колебания. Или работа результирующей силы должна быть равна сумме работ движущей силы (силы тяги) и тормозящей силы (силы трения).

Используя метод аддитивности для самоконтроля, естественно, необходимо знать, какие из величин обладают этим свойством. Поэтому обучающихся необходимо своевременно знакомить с этим свойством величин. На наш взгляд, это следует делать в общих чертах в самом начале изучения физики, а затем конкретизировать при введении новых понятий и закономерностей. Например, решая задачи на второй закон Ньютона, обычно подчеркивают, что в выражение ускорения должна подставляться масса всей ускоряемой системы связанных тел, а не одного тела, скользящего по горизонтальной поверхности. Вот тут-то и уместно вспомнить об аддитивности массы, так как складывать массы мы имеем право лишь потому, что масса — аддитивная величина.

Графическая интерпретация ответа связана с построением графиков, необходимых для выяснения или подтверждения правильности решения. Например, пусть в задаче требуется определить момент времени прохождения материальной точкой некоторого положения, фиксируемого в данной инерциальной системе отсчета при торможении материальной точки с постоянным ускорением; известны проекции ускорения, начальной скорости движения материальной точки, например, на ось *OX*. Строим график зависимости $x = x(t)$, и по нему для интересующей нас координаты определяем искомое время. Можно говорить о «семействе» графиков. Тогда, мы имеем в виду совокупность графических зависимостей, построенных с учетом совпадения соответствующих осей координат. Например, для случая

$x = x(t)$, $v_x = v_x(t)$, $a_x = a_x(t)$, на оси ординат откладываются соответственно координаты x, проекции скоростей и ускорений на ось *OX*. «Семейство» графиков с большой пользой можно использовать для многократного подтверждения правильности полученного численного результата решения задачи.

И, в конечном итоге, заключительное осмысливание ответа задачи. Для этого, завершающего этапа системы самоконтроля рассмотрим прием, основанный на использовании здравого смысла.

Самопроверка на основе здравого смысла предполагает оценку обучающимися ответа с точки зрения, возможен он или нет. Например, получив в процессе решения задачи значение скорости бегущего человека 15 метров в секунду, обучающийся должен самостоятельно сделать вывод: реально ли это или нет? Нужно вспомнить мировые рекорды в данном виде спорта, то есть, сравнить с показателем предельных возможностей человека.

С помощью здравого смысла можно оценивать реальность полученных ответов решённых задач, как для скалярных, так и для векторных величин, как по физике, так и по математике.

В заключении, можно предложить систему самоконтроля, включающую следующие этапы.

Самоконтроль включает в себя качественную и количественную составляющие и состоит из пяти этапов. Раскроем содержание этапов.

Первый этап предварительного осмысливания результата решения.

Второй этап состоит из проверки правильности составления расчетной формулы.

Третий этап содержит в себе оценку правильности численного значения результата решения.

Четвёртый этап заключительного осмысливания ответа задачи.

На пятом этапе происходит обсуждение результатов самоконтроля: ответ приемлем либо ответ неправильный.

Что касается приема реализаций этапов самоконтроля, то следует отметить, что на первом этапе осуществляется качественное прогнозирование результата решения задачи. На втором этапе рекомендуется применять метод наименований. Третий этап требует использования правила «свободного» уравнения, сравнительного метода, использования аддитивного метода, графической интерпретации ответа (проверки). На четвёртом этапе используется метод здравого смысла, метод графической интерпретации ответа — подтверждение правильности ответа.

Этап «проверка правильности составления расчетной формулы» отнесен к количественному контролю. Это потому, что и по смыслу, и по содержанию предваряет этап оценки: насколько правильно значение результата решенной задачи.

Выводы. Поскольку применение системы самоконтроля требует определенного навыка и некоторых дополнительных сведений (например, об аддитивных величинах), полезно ознакомить обучающихся с неизвестными для них понятиями и обращать внимание обучающихся на возможность использования отдельных этапов самоконтроля.

В заключение отметим, что кроме перечисленных в статье приемов самоконтроля для уменьшения вероятности появления ошибок при решении физических и математических задач могут быть использованы и другие возможности. Например, умение применять алгоритм решения задач, «извлекать» из условия всю «заложенную» в нем информацию, а не только то, что представлено числами, и многое другое.

Литература:

1. Кислякова О.П., Панцева Е.Ю. Управление деятельностью курсантов по овладению навыками самообразования. В книге Научно-методическое обеспечение процесса формирования общепрофессиональных компетенций будущих военных лётчиков на примере изучения дисциплин естественно-научного цткла. Коллективная монография. Киров, 2020. С. 66-68.

2. Кислякова О.П., Снежкина Л.П. Индивидуальный подход при обучении физике. Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2020. – Вып. 66. – Ч. 2. – С. 166-168.

3. Крайнова Е.А., Тихонов Ю.А., Снадченко С.В. Актуальные проблемы преподавания дисциплин информационного цикла в вузе. Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2020. № 66-3. С. 119-120.

4. Курилова И.С. Технологические приёмы, применяемые при решении задач на практических занятиях по физике. В сборнике: Методические особенности преподавания естественнонаучного цикла в военном вузе. Сборник трудов. Киров, 2020. С. 35-40.

5. Пытьев Ю.П., Шишмарев И.А. Курс теории вероятностей и математической статистики для физиков. Учеб. Пособие. – М.. Знание, 1983. – С. 15-18.

6. Снадченко С.В. Тихонов Ю.А. Применение активных методов обучения при проведении практических занятий по информатике. В сборнике: Методические особенности преподавания естественнонаучного цикла в военном вузе. Сборник трудов. Киров, 2019. С. 79-80.

Педагогика

УДК 371

магистрантка Пашнина Сауле Амангельдинова
Институт психологии и педагогики Федерального государственного
бюджетного образовательного учреждения высшего образования
«Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск)

МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СРЕДСТВАМИ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье автор рассматривает проблему развития творческих способностей учащихся средствами нетрадиционных техник рисования во внеурочной деятельности. Автор анализирует различные аспекты творческой деятельности, благодаря которой проявляются творческие способности, рассматривает возможности использования различных видов нетрадиционных техник рисования (ниткопись, граттаж, кляксография) и выявляет эффективные методы обучения («мастер-класс» с комментариями, методы повтора, вариации и импровизации, метод творческого задания, метод «эксперимента»).

Ключевые слова: творческие способности, нетрадиционные техники рисования, педагогические методы, художественные приемы и техники.

Annotation. In the article, the author considers the problem of developing students ' creative abilities by means of non-traditional drawing techniques in extracurricular activities. The author analyzes various aspects of creative activity, thanks to which creative abilities are manifested, considers the possibilities of using various types of non-traditional drawing techniques (thread painting, grattage, blotting) and identifies effective teaching methods ("master class" with comments, methods of repetition, variations and improvisation, the method of creative tasks, the method of "experiment").

Keywords: creative abilities, non-traditional drawing techniques, pedagogical methods, artistic techniques and techniques.

Введение. В современном российском образовании стоят ряд основополагающих задач, направлением которых является формирования культуры личности, обеспечивающая сохранение и обновления культуры страны. Одним из важных составляющих этого качества личности является творческие способности.

Изложение основного материала статьи. Это проблема волнует ученых разных специальностей: философов М.М. Бахтина, Н.А. Бердяева, И.Н. Дубины; психологов и педагогов – Л.С. Выготского, К.К. Платонов, В.Д. Шадриков, и др., изучающих различные аспекты творческой деятельности, благодаря которой проявляются творческие способности.

Рассмотрим различные точки зрения на этот вопрос.

Так, психологи В.В. Давыдов и А.Н. Леонтьев под способностями понимают те «психические свойства и качества личности, которые служат необходимым условием высококачественного выполнения конкретного вида деятельности. Творческие же способности – психологические качества человека, которые нужны для успешной работы в области искусства» [1, с. 155].

Согласно другой точке зрения, философа Н.А. Бердяева, «в основе всех видов творческих способностей лежит общее свойство человеческой личности, особое отношение к миру. Творческие способности взаимодействуют со знаниями, умениями, навыками, в данной области, и развиваются успешно, когда потребность ребёнка решить творческую задачу опережает имеющиеся у него на данный момент умения и навыки, и побуждает овладеть недостающими, в чем ему и должен оказать помощь педагог» [2, с. 357].

Большое внимание разработке проблемы способностей уделял выдающийся советский психолог С.Л. Рубинштейн. Автор утверждает, что «развитие способностей формируются в процессе какой-либо

деятельности в ходе овладения содержанием материальной и духовной культуры, которая вбирает в себя наработки цивилизации» [3].

Платонов К.К. считал, что способности — это свойства личности, являющиеся условиями успешного осуществления определённого рода деятельности. Способности развиваются из задатков в процессе деятельности (в частности, учебной) [4, с. 312].

По Шадрикову В.Д. способности есть свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, имеющие индивидуальную меру выраженности и проявляющиеся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности [5].

Таким образом, в нашем исследовании, мы под способностями будем понимать свойства личности, которое являются условием успешного осуществления какой-либо деятельности человека.

Стоит заметить, что творческая способность формируется в единстве с другими способностями.

В этой связи, проблема развития творческих способностей в процессе художественно-творческой деятельности имела широкий резонанс в психолого-педагогической области знаний таких ученых, как: В.С. Кузин, Б.М. Теплов, А.А. Мелик-Пашаев, Н.П. Сакулина, Л.С. Выготский, Л. Терстоун, С. Герберт и др.

Рассмотрим механизмы возникновения «творческих способностей».

Так, Л. Терстоун отмечал, что «развитию творческих способностей способствуют особенности темперамента, способность быстро усваивать и порождать идеи» [6].

С. Герберт, сторонник когнитивной психологии, считает, что «творческие способности не уникальны и не отличаются от других когнитивных процессов» [7, с. 106-110].

Таким образом, под способностями исследователи понимают те психологические свойства и качества личности, которые служат необходимым условием превосходного выполнения конкретного вида деятельности.

По - мнению А.А. Мелик-Пашаева, одной из самых важных задач на пути художественно-творческого развития ребенка, пробуждение и укрепление у него эстетически развитого отношения к действительности [8, с. 28].

Таким образом, из всего вышеизложенного следует, что творческие способности — это синтез свойств и качеств личности, которые служат необходимым условием, для создания нового, уникального, присущего только для него художественного произведения.

В нашем исследовании рассматривается процесс развитие творческих способностей средствами нетрадиционных техник рисования.

В последнее время в художественном образовании особую популярность получили нетрадиционные техники рисования, которые создают условия для всестороннего развития и способствует развитию художественно – творческих способностей.

Это проблема не нова. Ею занимались такие ученые как Т.С. Акуненок, Л.М. Александрова, И.В. Давыдова, О.В. Коротких, А.В. Никитина и другие.

По мнению О.В. Коротких, нетрадиционные техники позволяют избежать копирование, в виду своей непредсказуемости, неповторимости, что дает толчок к развитию воображения, творчества, самостоятельности, инициативы [9, с. 23].

Нетрадиционные техники изображения позволяют избежать этого, так как педагог вместо готового образца демонстрирует лишь способ действия с нетрадиционными материалами. Это дает толчок развитию воображения, творчества, проявлению самостоятельности, инициативы, выражению индивидуальности [10].

Таким образом, изучив особенности нетрадиционных техник рисования учитель имеет возможность не только отобрать для своих учащихся необходимые виды этих техник, но и с помощью вариативности и их разнообразия решать конкретные учебно-творческие задачи, что позволит сделать художественный процесс желанным, интересным, познавательным.

Рассмотрим наиболее используемые нетрадиционные техники рисования в практике работы учителя начальных классов.

Ниткопись – это изобразительная деятельность, произведения которой создаются с помощью уложенных на поверхность шероховатого или ворсистого материала ниток, образующих контур изображения [11].

Техника выполнения ниткописи предполагает, «рисование» свежеокрашенной нитью по бумаге, которую необходимо выложить на её поверхность. При этом кончик нити должен выйти за края формата, после чего сверху накладывают чистый лист бумаги и прижимают окрашенную нить на поверхности другого листа. В завершении необходимо вытянуть нитку из- под верхнего листа. Полученные разводы необходимо дорисовать (см. рисунок №1).

Интересная по своей технологии нетрадиционная техника рисования граттаж.

Граттаж (от фр. gratter – скрести, царапать) – нетрадиционная техника рисования, при которой рисунок выполняется путём процарапывания пером или острым инструментом бумаги или картона, залитых тушью [12].

Техника выполнения граттажа содержит ряд последовательных действий, при котором сначала окрашивают лист бумаги разноцветными яркими пятнами, затем покрывают этот лист воском. После чего на восковую поверхность наносят черную краску. И в завершении по замыслу процарапывают черный слой воска сквозь который просвечивает светлый разноцветный фон (см. рисунок №2).

Кляксография – нетрадиционная техника рисования, при которой рисунок выполняется от произвольной кляксы, которую можно «дорисовать» путем разгона воздухом из коктейльной трубочки в разные стороны [13].

Техника выполнения кляксографии дает возможность импровизировать и додумывать рисунок в процессе разгона кляксы и задавать направление следа в нужном русле до получения требуемого результата (см. рисунок № 3).

Таким образом, становится очевидным, что нетрадиционные техники рисования, такие как (монотипия, ниткография, кляксография и др.) могут быть использованы на уроках изобразительного искусства и во внеурочной деятельности.

Педагоги утверждают, что использование в своей работе нетрадиционных техник рисования возможно заинтересовать обучающихся изобразительной деятельностью, которая поможет не только «удивлять» маленьких художников, но и «работать» как мощное средство арт-терапии, способное приносить радость, удовлетворение, успех, способствующих развитию творческих способностей.

Несмотря на то, что их применение не предусмотрено Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО) и примерной программой, учителя начальной школы активно пользуются ими в своей педагогической деятельности.

Одним из эффективных форм педагогической деятельности учителя начальной школы является внеурочная деятельность, которая является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени учащихся.

Внеурочная деятельность понимается сегодня преимущественно как деятельность, организуемая во внеурочное время для удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге, их участии в самоуправлении и общественно полезной деятельности. Она способствует более разностороннему раскрытию индивидуальных творческих способностей ребенка, которые не всегда удаётся рассмотреть на уроке, развитию у детей интереса к различным видам деятельности, в том числе к художественной.

Внеурочная деятельность понимается сегодня преимущественно как деятельность, организуемая с классом во внеурочное время для удовлетворения потребностей школьников в содержательном досуге (кружки, внеклассные мероприятия, студии и т.д.), их участия в самоуправлении и общественно полезной деятельности, детских общественных объединениях и организациях.

Одним из распространенных форм внеурочной деятельности является кружок по интересам учащихся изобразительно-художественной направленности, где возможно создать благоприятные условия (нет четкой регламентации занятий, мотивированность обучающихся, учет интересов) для развития художественно-творческих способностей средствами нетрадиционных техник.

Изучив и проанализировав программы обучения изобразительному искусству, мы выделили наиболее эффективные методы обучения нетрадиционным техникам на кружке изобразительно-художественной направленности. Так, в методике Т.Я. Шпикаловой по программе «Изобразительное искусство и художественный труд» (1-4 классы) нами были выделены такие методы как «повтор», «вариация» и «импровизация» [14].

Рассмотрим на каком этапе работы возможно использование репродуктивного метода «повтор». Автор методики утверждает, что метод «повтор» на начальном этапе изучения элементов нетрадиционных техник неизбежен. Потому что ученик начальных классов не имеет еще достаточный художественный опыт, с тем чтобы «придумывать», «изобретать» новые художественные образы, кроме того, повтор или копирование «новых техник» за показом учителя позволяют запомнить характерные особенности нетрадиционных техник рисования.

Например, во время показа учителем новой техники рисование может быть использован метод «мастер-класс» с комментариями, обучающиеся пошагово повторяют действия за учителем, тем самым происходит процесс получения определённых художественных навыков, способствующих в дальнейшем развитию творческих способностей.

Метод «вариации» используется после того, как учащиеся практически изучили нетрадиционные техники и усвоили выполнение алгоритма.

Например, учитель может предложить метод творческого задания на закрепление полученных знаний по монотипии и предложить выполнить самостоятельно, где учащиеся подбирают свою цветовую гамму и пробуют получить «отпечаток» с дорисовкой различных предметов окружающей действительности. При этом у учащихся наряду с развитием художественных живописных навыков развивается воображение, который является необходимым условием, для создания нового, уникального, присущего только для него художественного произведения.

«Импровизация» расширяет творческие возможности, дает «свободу» замыслу и ее реализации.

Например, это может быть творческое задание использовать различные нетрадиционные техники рисования в одной композиции, где обучающиеся уже могут «экспериментировать». Результатом такого эксперимента может стать творческая работа, где учащийся использовал кляксографию поверх монотипии или вариации монотипии с флоротипией (отпечатки природных материалов, отпечатки листьев) [15].

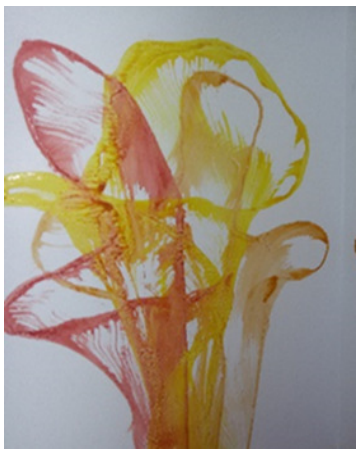

Рисунок 1

Рисунок 2

Рисунок 3

Риссунок 4

Выводы. Таким образом, развитие творческих способностей средствами нетрадиционных техник рисования во внеурочной деятельности (кружок по интересам учащихся изобразительно-художественной направленности) возможно при использовании эффективных методов обучения таких как («мастер-класс» с комментариями, методы повтора, вариации и импровизации, метод творческого задания, метод «эксперимента»).

Литература:

1. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теорет. и эксперим. психол. исслед. / В.В. Давыдов; АПН СССР. – М.: Педагогика, 1986. – 239 с.
2. Бердяев, Н.А. Философия свободы; Смысл творчества / Н.А. Бердяев; [Вступ. ст., сост., подгот. текста, примеч. Л.В. Полякова; Журн. «Вопр. Философии» и др.]. – М.: Правда, 1989. – 607 с.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии - СПб: Издательство «Питер», 2000 - 712 с.: ил.
4. Платонов К.К. Проблемы способностей. – М.: Наука, 1972. – С. 312.
5. Шадриков В.Д. Ментальное развитие человека. – М.: Аспект Пресс, 2007. - 284 с.
6. Терстоун Л. http://www.unc.edu/depts/quantpsy/thurstone/wood. pdf
7. Кондратьева Н.В. Научно-методический электронный журнал Концепт. 2015. № 9. С. 106-110
8. Мелик-Пашаев, Александр Александрович. Педагогика искусства и творческие способности / А.А. Мелик-Пашаев. - М.: Знание, 1981. - 96 с.
9. Нетрадиционные художественные техники в творчестве младших школьников [Текст]: учеб-метод. пособие / под ред. О.В. Коротких. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2008. – 320 с.
10. Использование нетрадиционных техник в обучении изобразительному искусству, как средство творческой активности младшего школьника https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-netraditsionnyh-tehnik-v-obucheniihttps://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-netraditsionnyh-tehnik-v-obuchenii-izobrazitelnomu-iskusstvu-kak-sredstvo-tvorcheskoy-aktivnosti-mladshego-shkolnikaizobrazitelnomu-iskusstvu-kak-sredstvo-tvorcheskoy-aktivnosti-mladshegohttps://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-netraditsionnyh-tehnik-v-obuchenii-izobrazitelnomu-iskusstvu-kak-sredstvo-tvorcheskoy-aktivnosti-mladshego-shkolnikashkolnika
11. Ниткопись https://trizway.com/art/primary/nitkopis.html(дата обращения 30 декабря 2020)
12. Граттаж https://yandex.ru/images/ &stype=image&lr=146&source=wiz (дата обращения 30 декабря 2020)
13. Кляксография с трубочкой https:/nsportal.ru/detskiyhttps://nsportal.ru/detskiy-sad/risovanie/2020/01/19/klyaksografiya-s-trubochkoysad/risovanie /2020/01/19 /klyaksografiya-s-trubochkoy
14. Программа Т.Я. Шпикаловой «Изобразительное искусство и художественный труд» http://komcos2010.ucoz.ru/avatar/pr/1-4_docizo_i_trud.pdf
15. Флоротипия https://www.freepapers.ru/4/tehnika-florotipii/180833.1083810.list1.html

Педагогика

УДК 371.1

кандидат педагогических наук, доцент Петрунина Марина Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

МУЗЫКАЛЬНО-ТВОРЧЕСКИЕ ПРАЗДНИКИ КАК СРЕДСТВО ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье исследуются аспекты организации музыкально-творческих праздников с позиций художественно-эстетического воспитания младших школьников, исследованы различные точки зрения на заявленную проблему; определены направления и содержательные характеристики музыкально-творческих праздников. Обоснован деятельностный характер воспитания, обеспечивающий познание младшими школьниками традиционных источников восприятия прекрасного для формирования эстетических установок личности. Подчеркивается, что главная ценность музыкально-творческих праздников состоит в том, что школьник приобретает опыт жизни и ответственного поведения; навыки взаимоотношений с людьми, предметами, явлениями на основе эстетически направленных интересов.

Ключевые слова: художественно-эстетическое воспитание, художественно-эстетическая установка личности, эстетически направленные интересы, музыкально-творческие праздники.

Annotation. The article examines the aspects of organizing musical and creative holidays from the perspective of artistic and aesthetic education of primary school children, examines various points of view on the stated problem, and defines the directions and content characteristics of musical and creative holidays. The author substantiates the activity - based nature of education, which provides younger students with knowledge of traditional sources of perception of beauty for the formation of aesthetic attitudes of the individual. It is emphasized that the main value of

musical and creative holidays is that the student gets experience of life and responsible behavior; skills of relationships with people, objects, phenomena based on aesthetically oriented interests.

Keywords: artistic and aesthetic education, artistic and aesthetic attitude of the individual, aesthetically oriented interests, musical and creative holidays.

Введение. К настоящему времени проблема воспитания остается актуальной, поскольку востребованным остается создание условий для проявления индивидуальности (непохожести и уникальности) при наличии общепринятых норм и правил.

Вот в таком аспекте художественно-эстетическое воспитание представляет собой процесс активизации эстетических идеалов обучающегося, в том числе основанных на традициях и обычаях народов РФ, региона, села. Не менее важно учитывать, что определение базовых национальных ценностей (патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, искусство и литература, природа и, конечно же, человек в многообразии культур) создает условия для обращения к традиционным источникам нравственности (музыкально-творческим праздникам в том числе), которые лежат в основе развития художественно-эстетических установок личности.

Изложение основного материала статьи. Потребовалось обоснование подготовки и проведения музыкально-творческих праздников для младших школьников, организация которых в определенной мере зависит от интересов обучающихся и, конечно, сложившейся социально-культурной ситуации. Вполне оправданным, на наш взгляд, является обращение к художественно-эстетическому потенциалу семейных традиций, знание и осмысление которых, несомненно, способствует пониманию школьниками прекрасного в жизни и окружающей действительности.

Позиция 1. Подчеркнем деятельностный характер музыкально-творческих праздников, поскольку именно они позволяют активизировать способы творческой деятельности, направленной на повышение уровня художественно-эстетического воспитания младшего школьника. Но при этом следует подчеркнуть двусторонний характер деятельности: педагогическая поддержка и усилия самого ребенка на пути познания культуры.

Позиция 2. Успешность развития младшего школьника зависит от выбора целей и механизмов формирования отношений, объединяющих или разъединяющих мир взрослых и мир детей. Ведь эстетический опыт накапливается во впечатлениях об окружающей действительности, о людях, в этих условиях рождаются эстетические оценки, вкусы, проявляющиеся и в оценке явлений культуры.

Позиция 3. Направленность на приобретение субъектного опыта ребенка, как в отношении самого себя, так и применительно к другим, делает востребованным создание позитивно-ориентированной среды жизнедеятельности детей. Кроме того, чтобы осмыслить роль музыкально-творческих праздников в познании школьниками самих себя, мира, необходимо учитывать возрастные особенности обучающихся.

Позиция 4. Развитие растущего человека происходит во взаимодействии и под влиянием окружающей среды, то есть усвоение и воспроизводство культурных ценностей и социальных норм следует воспринимать как вхождение ребенка в мир социальных связей, освоение ребенком достижений общества (традиций в том числе). При этом познание и осмысление того, что воспринимается, у каждого происходит неодинаково на разных возрастных ступенях.

Позиция 5. Определив цели, мотивы, направления художественно-эстетического воспитания детей, следует обосновать собственно музыкально-творческие праздники, поскольку именно они могут приобщить младшего школьника к быту, обычаям, нравам страны, региона, села. При этом праздник как явление культуры вполне может помочь школьнику вписаться в окружающий мир на основе разнообразных способов поддержки детей для проявления индивидуальности.

Позиция 6. Необходимы в заявленном аспекте обоснование путей и средств организации музыкально-творческих праздников, главная ценность которых состоит в том, что школьник приобретает опыт жизни и поведения; навыки взаимоотношений с людьми, предметами и явлениями окружающей действительности.

Важно учитывать и такую особенность, как происходящее в настоящее время переосмысление ценностных ориентаций в жизни детей и взрослых (негативного характера в том числе). А вот обращение к музыкально-творческим праздникам, на наш взгляд, позволяет поддержать особое творческое состояние ребенка – воспринимать прекрасное в жизни и искусстве.

В заявленном ключе требуется целенаправленная подготовка и проведение музыкально-творческих праздников: особенности состоят в том, что следует учитывать не только возраст и пол воспитуемых, но и уровень их социально-культурной адаптации, способствующих (или не способствующих) восприятию искусства во всем его многообразии.

Необходимо учитывать, что музыкально-творческие праздники не могут являться постоянно организованной формой работы, потому что изменяющиеся возрастные особенности, усложнение социальных функций, требуют пересмотра содержания и форм художественно-эстетического воспитания. При этом включение обучающихся в организацию и проведение музыкально-творческих праздников обеспечивает приобщение к культуре общества в целом и собственно национальной культуре, что создает условия для развития детей в соответствии с их личностными запросами.

Праздник – это комплекс словесных, музыкальных, изобразительных видов творчества, это не только особая форма общения, но и средство зарождения взаимоотношений между участниками праздника, погружения в мир, который отличается от повседневной жизни.

Если рассматривать драматургию праздника, то режиссерская составляющая не менее важна, так как сюжет, способы включения детей должны быть направлены прежде всего на активизацию их познавательного интереса. По мнению Н.Е. Щурковой, « необходимо (для развития способности «видеть, слышать и понимать») определить ракурс (позицию, точку зрения) на явление; выделить в предмете, событии, явлении особо важный элемент, который отражает суть; осмыслить связи и значимость предмета, объекта, явления для жизни (что оно несет людям и мне)». Если это еще сложно младшему школьнику, то на следующих возрастных этапах все это становится более важным и необходимым.

Подготовительная работа включает, по мнению Н.Е. Щурковой, «стратегический вектор отношений – аксиологический», который направлен на привнесение в жизнь ребенка ценностей, которые проживаются, осознаются и порождают жизненную позицию [8].

Далее следует уточнить, что понятие «будни» в народном быту употреблялось для характеристики рабочего времени, а нормы поведения можно соотнести с осмыслением понятий «будничный», «обыденный», «ежедневный». Главной составной частью будней был труд, но кроме этого можно обнаружить и важные (жизненно важные) дела: семейные заботы, обучение детей, уход за больными, сватовство, крестины, ритуальные действия в том числе [3].

Другая не менее важная часть жизнедеятельности - это праздники семейные и торжества (к примеру, общинные), особо значимые ритуальные дни, когда работа могла и не прекращаться, а регулятором чередования будничного и праздничного времени было воскресенье.

Выбор ролей каждым участником праздника, осмысление самого художественно-эстетические явления, конечно же, происходит в зависимости от индивидуальных интересов каждого ребенка. При этом вовремя следует обратить внимание на соотнесенность категорий «прекрасное и безобразное», «трагическое и комическое», при этом осмысливается, что именно красота доставляет наслаждение и удовольствие, безобразное отталкивает, трагическое учит сочувствию, комическое помогает бороться с недостатками [3].

Так проявляется взаимосвязь художественной, эстетической и нравственной сторон организации музыкально-творческих праздников. В том числе учитывается и положение ребенка в группе сверстников, и уровень развития эстетических взглядов школьника, которые порой имеют ситуативный характер, когда может и не осознаваться эстетическая сущность предметов (ведь известно и стремление к обыкновенному развлечению).

Дальнейшая логика рассуждений выводит на осмысление музыки, а на этом фоне красоты действительности и прекрасного в жизни. Важно, есть ли интерес у ребенка к окружающей жизни, способен ли он познавать мир, слушать и воспринимать музыкальные произведения, а как к этому относятся в семье?

Музыкальная составляющая праздников состоит в том, чтобы выбор музыкальных произведений соответствовал содержанию, интересам, тематике праздников. Ведь со словом «праздник» связывается многообразие ситуаций: это может быть кратковременный отдых в будни, либо несколько дней (то есть выключение из обычной жизни и хозяйственной деятельности). Большими потенциальными возможностями располагает изучение традиционной духовной культуры русского и других народов России, включающий своеобразные обрядовые действия, к которым надо относиться бережно как к национальному достоянию.

Описанные ранее детали позволяют обратиться и к коммуникативной активности ребенка, желанию участвовать в диалоге, который поддерживается и направляется учителем, если этого требует ситуация. К речи педагога также предъявляются особые требования, поскольку востребованными в художественно-эстетическом воспитании обучающегося являются: владение навыками речевого этикета, речевого общения, навыками создания ситуаций и их разрешения в духовно-нравственном ключе [6].

Выводы. Таким образом, художественно-эстетическое воспитание младшего школьника во многом зависит от выбора путей и средств познания мира по законам красоты, формирования тех отношений, которые углубляют эстетически направленные интересы. В условиях музыкально-творческих праздников проявляется активность обучающихся, реализация эстетико-культурных интересов, происходит осознание ценностей жизни и искусства, что отражается как в общей культуре субъекта, так и в поведении.

Литература:

1. Князева, О.Л. Приобщение детей к истокам русской народной культуры / О.Л. Князева, М.Д. Маханева. - СПб.: Детство-Пресс, 2016. - 117 с.

2. Лихачев Б.Т. Сущность, принципы и система эстетического воспитания учащихся общеобразовательной школы / Б.Т. Лихачев, Е.В. Квятковский // Сов. педагогика. М. 1990. № 7. С. 27-37.

3. Петрунина М.А. Музыкально-творческая деятельность младших школьников: технологии и организация интегративных занятий: учебное пособие / М.А. Петрунина; Мин-во науки и высшего образования РФ, ФГБОУ ВО «Оренбург. гос. пед. ун-т.» – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2018. – 52 с.

4. Петрунина, М.А. Социально-педагогическая направленность эстетической деятельности школьника / М.А. Петрунина. // Мир науки, культуры, образования. - М., 2014. - № 1 (44). № 1 (44), С. 100-102.

5. Петрунина, М.А. Формирование эстетического вкуса младшего школьника средствами вокально-хорового пения [Электронный ресурс] / М.А. Петрунина. - 2019. - 51 с. - Режим доступа: https://lib.rucont.ru/efd/701160

6. Попова, В.И. Ценностно-смысловая коммуникация или как достичь взаимопонимания в воспитательной деятельности педагога. Проблемы современного педагогического образования, Сер.: Педагогика и психология - Сборник научных трудов / В.И. Попова. - Ялта: РИО ГПА, 2019. – Вып. 63. – Ч. 3 – С. 114-116.

7. Русакова, Т.Г. Художественно-эстетическое воспитание в структуре образования: вчера, сегодня, завтра [Электронный ресурс] / Т.Г. Русакова. — [Б.и.]. — 8 с. — Режим доступа: https://rucont.ru/efd/209204

8. Щуркова, Н.Е. Воспитание - XXI век. Методика и искусство. / Н.Е. Щуркова, М.И. Мухин. – Волгоград: Учитель 2016. – С. 42

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель Поняева Татьяна Анатольевна
Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет) (г. Москва)

ИННОВАЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматривается проблема создания и внедрения инноваций в педагогической практике в высшей школе. Актуальность данной темы обоснована тем, что активно происходящие изменения в самых различных областях не могут не затрагивать и сферу образования. Это связано не только с развитием науки и техники, но и разработкой новых концепций и методик обучения. Автором раскрываются такие понятия, как «инновации», «новшества», «инновационный процесс», «педагогическая инновация» и другие. Отмечается, что инновационным преобразованиям в педагогике наиболее часто подвержены некоторые направления и объекты образовательной деятельности, среди которых работа по проектированию моделей и процессов обучения на разных уровнях подготовки в высшей школе, а также обновление существующих

моделей, технологий и методов обучения и воспитания. Все это позволяет осуществить переход от традиционного «знаниевого» обучения к инновационному.

Ключевые слова: инновации, педагогическая практика, высшая школа, новшества, инновационный процесс, педагогические инновации, инновационная педагогика.

Annotation. The article deals with the problem of creating and implementing innovations in teaching practice in higher education. The relevance of this topic is justified by the fact that active changes taking place in various fields cannot but affect the sphere of education. This is caused not only by the development of science and technology, but also by the development of new concepts and teaching methods. The author reveals such concepts as" innovation", "novelties"," innovative process"," pedagogical innovation " and others. It is noted that some areas and objects of educational activity are most often subjected to transformations in pedagogy, including the work on designing models and learning processes at different levels of training in higher education, as well as updating existing models, technologies and methods of teaching and upbringing. All this allows to make the transition from traditional "knowledge" training to innovative one.

Keywords: innovations, pedagogical practice, higher school, novelties, innovative process, pedagogical innovations, innovative pedagogy.

Введение. Научные достижения ведут к технологическим открытиям, которые влияют на всю структуру современного общества. Сфера образования не может оставаться в стороне от этих изменений, поскольку именно на ее основе формируются будущие специалисты разных отраслей, а значит, им необходима широкая база актуальных знаний, полезных умений и хорошо отточенных навыков, позволяющих встроиться в технически развитую реальность. Получив от государства вектор развития в виде программы развития образования, нацеленной на обновление методов и повышение качества обучения, система профессионального обучения продолжает меняться и усиливать свою значимость [5, С. 16].

Качественное образование в условиях ориентации общества на рыночную социально-экономическую систему подразумевает соблюдение таких стандартов подготовки кадров в высшей школе, которые бы обеспечили полноценное развитие личностных качеств и обеспечили востребованность полученной профессии. Позволяя учащимся с разными возможностями осуществлять доступ к образовательным услугам, сегодня проходит подготовка кадров для стабильного прогресса экономической сферы страны. Ориентация на потребителя услуг способствует совершенствованию образования в широком смысле, то есть разработку и внедрение таких инновационных дидактических методик и программ, которые позволят достичь убедительных результатов в модернизации учебных учреждений и курсов повышения квалификации, подготовке преподавательского состава, а также систематизировать механизмы мониторинга оценивания итогов обучения и его качества [2].

Однако ученые заявляют, что современная система образования лишь фрагментарно ведет подготовку к инновационным видам деятельности. Ведущие педагоги, социологи, экономисты сходятся во мнении, что государственные стандарты в области высшей профессиональной подготовки практически не ориентированы на создание компетенций выпускника как субъекта, осуществляющего инновационную деятельность. В традиционной парадигме передачи знаний и профессиональных умений от преподавателя студенту невозможно получить инновационный опыт. Зачастую инновационные процессы лишь имитируются, маскируя собой традиционные методы «знаниевого» подхода к обучению. Содержание учебных материалов не воспринимается учащимися как проблемное, требующее уникальных решений. Вследствие этого осмысление поставленных задач и глубокое личностное погружение в материал отсутствует, как и отношение к собственному развитию как к высшей ценности образования [4].

Исследования, в которых инновационная составляющая обучения и развития образования играет ведущую роль активно проводились с 30-х годов XX века. Ученые И. Шумпетер и Г. Менш являются первыми, кто стал использовать термин «инновации», базирующийся на обновленных характеристиках технологических продуктов и открытий. Именно поэтому термины «инновационная деятельность», а также «инновационный процесс» стали синонимичны понятию «инноваций» не только в образовании, но и в других научных системах [3, С. 4].

В образовании под инновациями понимаются полезные методические открытия или разработанные специально новшества, полученные вследствие педагогической инициативы. Содержанием инноваций являются эффективные технологии, полученные в результате педагогического эксперимента, подтвержденные опытным путем новые научные теоретические утверждения, готовые к полноценному внедрению в работу теоретические проекты, сформированные и описанные для дальнейшего использования в регулярном педагогическом процессе.

Изложение основного материала статьи. Описывая инновационную работу в образовании, российские ученые создали понятийное ядро, в котором соединена деятельность педагогов по воплощению законченных научных разработок, а также технологических достижений. Наряду с этим в область инноваций педагогики входят: использование преобразованных в педагогический продукт или процесс объектов интеллектуальной собственности, практическая деятельность по постановке современной проблематики и поиску решений, и связанные с новшествами дополнительные исследования, компенсирующие существующие пробелы в знаниях [11, С. 158].

Таким образом, под педагогическими инновациями следует понимать прогрессивные педагогические нововведения, обогащающие образовательную среду различными новшествами, которые положительно влияют на позитивные изменения как элементов, так и всей сферы целиком.

Инновационным преобразованиям в педагогике наиболее часто подвержены некоторые направления и объекты, среди которых работа по проектированию моделей процессов обучения на разных уровнях подготовки, а также обновление существующих моделей, технологий и методов обучения и воспитания. В связи с этим требуется обеспечение подготовки квалифицированных педагогических кадров, способных работать в рамках стратегически новых концепций развития образовательных учреждений, а также создавать современные учебные пособия с учетом нововведений и технологического прогресса [6, С. 121].

Некоторые исследователи пришли к выводу, согласно которому нынешняя ситуация в системе образования нуждается в переменах с учетом инновационных возможностей. Фактически, они выделили несколько причин, стимулирующих преподавателей вузов внести коррективы в свои модели обучения:

- возможности студентов не равны;

- действия и намерения преподавателя должны соответствовать ситуации обучения;
- студенты быстро пресыщаются длительным использованием одной и той же модели обучения. Для более быстрой и полноценной передачи знаний, студенты должны попадать в разнообразные ситуации и моделировать свое поведение на их основе;
- различные образовательные модели помогают более точно адаптироваться под конкретные обстоятельства в образовательном процессе, делая его более гибким [10].

Особую актуальность инновации в педагогической деятельности начинают играть в нынешний период, когда многим вузам из-за пандемии пришлось переходить на дистанционные формы проведения занятий [8]. В этих условиях преподавателям пришлось активно использовать интернет-ресурсы [10]. Важным аспектом для развития инноваций в педагогической деятельности является собственное умение ориентироваться в постоянно увеличивающемся потоке информации и оценивать степень её достоверности, а также способность научить студентов находить необходимую информацию и анализировать её [9, С. 945].

Рассмотрим сравнительные особенности традиционных и инновационных технологий обучения на основе анализа Вдовюк В.И. и Филькова С.М. [1, С. 42].

Таблица

Сравнительные особенности традиционных и инновационных технологий обучения

Параметры	Традиционное обучение	Инновационное обучение
Единица управления	Обучающая и познавательная деятельность взаимосвязаны. Обучающиеся – объекты воздействия и исполнители планов преподавателя.	Взаимодействие между педагогом и учащимися на разных уровнях. Обучающиеся – субъекты сотрудничества с преподавателем, который поддерживает в них активность и интерес к процессу познания.
Цели	Усвоение знаний по заданному протоколу.	Развитие личности в ходе учебной деятельности.
Ролевые функции педагога	Информационно-контролирующий формат обучения.	Организационно-стимулирующий формат обучения.
Организация учебной деятельности	Действия по стандарту, установленные цели, которые необходимо достичь в процессе познания. Задания не стимулируют самостоятельную активность и инициативность. Педагогическая деятельность формирует индивидуальные различия в рамках достигнутых успехов.	Творческие задания, поиск необычных решений в рамках поставленных задач. Отработка детальных действий для достижения большой цели. Задания стимулируют креативность, самоорганизацию учебной деятельности, увеличивая зону познания у обучающегося.
Формы учебных взаимодействий	Цели обучения заданы педагогом. Обучающиеся – ведомые исполнители, от которых ждут определенного результата соответственно целям.	Цели обучения и пути к их достижению создаются преподавателем и обучающимися совместно. Активность обучающихся и педагога примерно равна и зависит от задач, которых необходимо достичь на определенном уровне.

Инновационная деятельность педагога обладает двумя функциональными характеристиками – эвристической и креативной. Опыт преподавания позволяет искать новые педагогические решения на базе традиционных. Пользуясь собственным опытом и знаниями, педагог на этом уровне формирует устойчивый и целенаправленный путь введения новшеств в свою работу. Под креативным компонентом педагогической деятельности в данном контексте стоит понимать творческую и созидательную активность со стороны педагога, осуществляющего реализацию инноваций на ежедневной основе. Все это помогает создать авторские подходы к решению задач обучения.

Исследователь Н.К. Чапаев выделил пять этапов осуществления новшеств в образовательном процессе.

1. На пропедевтическом этапе производится необходимый анализ сил, которые воздействуют на инновационные изменения. При благоприятном развитии событий превалируют способствующие силы, а вот силы сдерживающие могут препятствовать новшествам. Баланс сил останавливает процесс изменений.
2. Установочный этап необходим для разработки миссии и ценности инноваций. Необходимо четко сформулировать цели, стратегию и определить структуру задач, которые изменят ситуацию покомпонентно.
3. Для подготовительного этапа характерно обилие действий: необходимо собрать информацию о перспективах нововведений, провести эксперименты, позволяющие определить степень их востребованности, а также удостовериться в наличии базы для осуществления данной работы.
4. Воплощение инновационных изменений – самый творческий и обширный этап, который потребует от участников максимальной вовлеченности, ответственности и нацеленности на результат.
5. Завершающим этапом являтся закрепление полученного опыта и его оценивание с точки зрения пользы для образовательной деятельности [7, С. 185].

Выводы. Таким образом, используя передовой опыт, педагоги вводят в процесс обучения нововведения, качественно изменяющие учебно-воспитательный процесс. Эти инновации созданы на практической основе ведущими учеными в области педагогики и психологии. Следовательно, педагогические инновации

превращаются в инновации социальной направленности, которые помогают обществу двигаться вперед в своем развитии.

Литература:

1. Вдовюк В.И., Фильков С.М. Основы педагогики высшей школы в структурно-логических схемах: Учебное пособие. – М.: МГИМО(У) МИД России, 2004. С. 42.
2. Горев П.М., Утёмов В.В. Инновационная деятельность образовательного учреждения как одно из условий повышения качества образования // Концепт. 2015. №7. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnaya-deyatelnost-obrazovatelnogo-uchrezhdeniya-kak-odno-iz-usloviy-povysheniya-kachestva-obrazovaniya (дата обращения: 25.11.2020).
3. Истрофилова О.И. Инновационные процессы в образовании: Учебно-методическое пособие. — Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. С. 4.
4. Торгунская Н.Л. Педагогические инновации как условие личностно-профессионального развития преподавателей высшей школы // Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук Комсомольск-на-Амуре, 2007.
5. Утёмов В.В. Инновации в педагогической практике системы общего и профессионального образования будущего // Концепт. 2016. № 01.С. 16-20.
6. Хасия Т.В. Педагогические инновационные технологии в вузе // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы междунар. заоч. науч. конф.(г. Уфа, июнь 2011 г.). / Под общ. ред. Г.Д. Ахметовой. – Уфа: Лето, 2011. С. 120-122.
7. Чапаев Н.К. Этапы осуществления инновационного образовательного процесса / Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 20 Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 22-23 апреля 2015 г. - Екатеринбург: ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун.-т», 2015. Т. I. С.185-188.
8. Beketova, E., Leontyeva, I., Zubanova, S., Gryaznukhin, A., Movchun, V. Palgrave. Creating an optimal environment for distance learning in higher education: discovering leadership issues. Communications volume 6, Article number: 66 (2020). DOI: 10.1057 / s41599-020-0456-x
9. Korotaeva I.E. Interactive Computer Technologies in the Educational Process. International Journal of Advanced Trends in Computer Science and Engineering. Volume 9. Issue 2. 2020. Номерстатьи 6, Pages 942-950.
10. Liu Zi-Yu, Spitsyna Natalya, Zubanov Svetlana, Vekilova Aygun. Using Internet Resources for Remote Language Learning. International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET). – Vol. 15, No. 13, 2020.
11. Zeer E.F., Novoselov, S.A. Symaniuk E.E. Innovations as forms of integration of pedagogy and educational practice // Педагогическое образование в России. 2011. № 2. С. 155-163.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Попов Анатолий Николаевич
Оренбургский институт путей сообщения (филиал) Федерального
государственного бюджетного образовательного учреждения высшего
образования «Самарский государственный университет путей сообщения» (г. Оренбург);
заместитель директора Хандримайлов Алексей Алексеевич
Оренбургский институт путей сообщения (филиал) Федерального
государственного бюджетного образовательного учреждения высшего
образования «Самарский государственный университет путей сообщения» (г. Оренбург);
кандидат педагогических наук, доцент Малахова Ольга Юрьевна
Оренбургский институт путей сообщения (филиал) Федерального
государственного бюджетного образовательного учреждения высшего
образования «Самарский государственный университет путей сообщения» (г. Оренбург)

РОЛЬ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО И ПРАВОВОГО ЗНАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОРИЕНТИРОВ ТЕХНИЧЕСКОГО СПЕЦИАЛИСТА

Аннотация. В статье рассматриваются социокультурные и философско-педагогические аспекты формирования мировоззрения студента; исследуются сущность, цели, задачи данного процесса; анализируются некоторые показатели его успешного осуществления; приводятся данные экспериментальной работы по поиску путей интериоризирования мировоззренческих ценностей и формирования профессиональных ориентиров студентов во время их обучения в вузе; обосновываются возможности образовательной среды технического вуза в контексте выстраивания будущим инженером своей аксиологической и профессиональной траектории.

Ключевые слова: социально-гуманитарное и правовое знание, образовательная среда технического вуза, личность, мировоззрение, социокультурные ценности, профессиональный рост.

Annotation. The article examines the socio-cultural and philosophical-pedagogical aspects of the formation of a student's worldview; examines the essence, goals, and tasks of this process; analyzes some indicators of its successful implementation; provides data from experimental work on finding ways to interiorize worldview values and form professional guidelines for students during their studies at the University; substantiates the possibilities of the educational environment of a technical University in the context of building a future engineer's axiological and professional trajectory.

Keywords: socio-humanitarian and legal knowledge, educational environment of a technical University, personality, worldview, socio-cultural values, professional growth.

Введение. Современная высшая техническая школа (транспортный вуз) – образовательное, профессиональное и социокультурное пространство, в котором будущему специалисту необходимо не только овладеть прочным технико-технологическим, профессионально направленным знанием. Студенчество, юность – жизненный этап, на котором происходит формирование ключевых мировоззренческих ориентиров

личности, определяются жизненные доминанты, оформляется в реальные планы профессиональная перспектива.

В данном контексте особое значение приобретает контент и социокультурная направленность вузовской подготовки, поскольку инженер – руководитель среднего звена, которому необходимо научиться через призму социально-гуманитарных и правовых наук видеть в каждом сотруднике своего предприятия не только работника, но и личность с собственным мировоззрением и жизненной позицией.

Изложение основного материала статьи. В соответствии с требованиями ФГОС ВО (вузы технической направленности) изучение социально-гуманитарных дисциплин нацелено на формирование универсальных компетенций (УК-4, УК-5): обучающийся должен знать сущность, предметно-целевую основу культуры, основные типы культуры; теоретические основы, принципы и формы межкультурного взаимодействия; способы анализа различных культур; теоретические основы деловых коммуникаций, их предметно-целевое содержание, функции и формы; основные современные коммуникативные технологии; уметь выстраивать межкультурное взаимодействие с учетом разнообразия культур; анализировать, контролировать и совершенствовать свое речевое поведение; выстраивать речевую тактику и стратегию конструктивного выхода из конфликта; владеть навыками межкультурного взаимодействия с учетом разнообразия культур; основными коммуникативными технологиями; навыками публичной речи, установления речевого контакта и обмена информацией. Важно отметить, что изучение дисциплин правового цикла затрагивает не только общекультурные компетенции (ОК-6: готовность использовать нормативные правовые акты в своей профессиональной деятельности), но и акцентируется на профессиональных компетенциях выпускника (ПК-1: владение основами правового регулирования деятельности железных дорог), что свидетельствует об особой значимости и практикоориентированности данной части профессиональной вузовской подготовки.

Философия, культурология, социология, правоведение, педагогика, политология, лингвистика – структурные элементы социально-гуманитарного знания; их парадигмы, законы и принципы значимы для науки в целом, поскольку техническое и естественнонаучное знание во многом опирается на них, а для профессиональной подготовки будущего специалиста, руководителя они, безусловно, являются фундаментальной основой. Их изучение будущими техническими специалистами отвечает современным социокультурным вызовам, поскольку позволяет комплексно осмыслить философско-исторические и социально-политические процессы, представить их в системе, продуктивно использовать результаты этого освоения в своей будущей профессиональной деятельности [11]. На наш взгляд, овладение будущими инженерами целостным социально-гуманитарным и правовым знанием является методологической основой приобретения базовых знаний и профессиональных навыков, а также способом решения различных технико-технологических и управленческих задач.

Изучение социально-гуманитарных и правовых дисциплин во многом способствует формированию обозначенных компетенций, но главной целью, на наш взгляд, является их ключевая роль в формировании мировоззренческого ядра личности и ее профессиональной направленности. Предназначение этого знания – стать смысловой основой образования и личностного развития, необходимым инструментом в социокультурном и профессиональном становлении будущего инженера, руководителя.

Научное сообщество (философы, культурологи, лингвисты, педагоги, специалисты в области управления) [2; 4; 5; 7; 8; 9; 12; 13] активно исследует проблему взаимосвязи и взаимообусловленности процессов личностного, ценностного становления молодежи и ее профессиональной подготовки, подчеркивая, что недостаточная социально-гуманитарная, правовая подготовка является серьезным барьером в трудовой деятельности: молодые технические специалисты не учитывают в работе ее «человеческое измерение», нередко обладают весьма узким техническим мышлением, склонны к технократизму, доминирующему использованию метода «пошаговой детализации».

Мы солидарны с научными взглядами Ю.Д. Мишина и С.М. Чуриковой о том, что для выработки правильной стратегии образования необходимо не ситуативное, а философское и методологическое осмысление его модернизации [6]. Мы также солидарны с научным мнением большинства педагогов о том, что главной ценностью образования в рамках гуманистической парадигмы является личность человека [2; 14; 17], данное положение находит отражение в теоретических работах, посвященных профессиональной [1; 3; 4; 10; 11] и правовой культуре студентов [15; 16].

Вдумчивое, осознанное, мотивированное изучение будущими инженерами философских, психолого-педагогических, культурологических, лингвистических теорий и направлений, политического знания, понимание ими специфики работы с соответствующей литературой – необходимые условия для интеллектуального, профессионального и духовно-нравственного, этического развития их личности, условие формирования гуманистически ориентированного мировоззрения.

В данном контексте, на наш взгляд, с гуманитарными аспектами технического образования тесно связана правоведческая компонента, сопряженная с четким пониманием будущим руководителем необходимой опоры на нормы права и закона при осуществлении профессиональной деятельности, управления коллективом.

Опираясь на теоретические изыскания в области социально-гуманитарного и правового знания, современную философско-педагогическую парадигму, резюмируя свой исследовательский опыт [5; 8-12], можно сделать вывод о том, что проблема поиска ценностно-смысловых ориентиров в личностном и профессиональном становлении будущего технического специалиста под решающим воздействием образования с социально-гуманитарным и правовым акцентами актуальна, сложна и отвечает социокультурным реалиям. Дисциплины гуманитарного и правового циклов в силу специфики своих предметов и мест в системе образования выполняют мировоззренческую и методологическую функции – способствуют формированию гражданской зрелости, убеждённости, умению творчески осмысливать философские положения и самостоятельно применять их при анализе глобальных, цивилизационных, культурных, общественно-политических, личностных, идеологических, научных, моральных и духовных проблем. А процесс овладения социально-гуманитарным и правоведческим знанием, в силу его внутренней логики, активно способствует развитию теоретического, логического и творческого мышления – того, что называется формированием культуры мышления человека, что, в свою очередь, выступает одним из условий формирования целостной, гармоничной личности.

Изучение роли социально-гуманитарного и правового знания в профессиональной подготовке будущего инженера, а также исследование возможностей данного знания в формировании его мировоззренческих

ценностей обусловили необходимость проведения исследования, направленного на изучение совокупности знаний молодежи в данном проблемном поле. В исследовании принимали участие студенты 1-5 курсов очного обучения (девушки и юноши) Оренбургского института путей сообщения – филиала СамГУПС (всего 126 человек).

Методы исследования: активное, включенное наблюдение, анкетирование, беседа, постановка проблемных вопросов, анализ результатов.

Для достижения цели исследования и решения обозначенных задач была разработана мини-анкета, содержащая вопросы открытого и закрытого характера, отражающие различные аспекты проблемы.

Опишем и проанализируем результаты, полученные в ходе проведенной работы.

На открытый вопрос «В чем, на Ваш взгляд, заключается специфика социально-гуманитарного знания?» были получены следующие обобщенные суждения:

- является частью культуры;
- целостно, фундаментально;
- формирует интеллект;
- не подчиняется общенаучным (техническим, естественнонаучным) законам, следовательно, гипотетично;
- вторично для инженера, поскольку недоказательно;
- взаимосвязано с морально-нравственными, этическими и эстетическими ценностями;
- оказывает ключевое воздействие на формирование мировоззрения;
- влияет на формирование умения выстраивать коммуникацию;
- участвует в формировании профессионального имиджа, поскольку является основой формирования корпоративной культуры и др.

На открытый вопрос «В чем, на Ваш взгляд, социокультурная сущность и практическая ценность правового знания в контексте Вашей будущей профессии?» были получены следующие обобщенные ответы:

- знание актуальных норм права и закона – неотъемлемая часть профессиональной подготовки и каждодневной работы руководителя;
- правовая подготовка позволит избежать многих проблем на производстве и в повседневной жизни;
- правовая компетентность повысит уровень уважения коллег и руководства;
- правовые знания и практические навыки позволят выстраивать эффективные экономические отношения в рамках должностных обязанностей;
- правовая подготовленность влияет на формирование общей культуры личности, определяя ценностно-смысловые, мировоззренческие приоритеты и др.

Отметим, что, в целом, будущие инженеры, характеризуя социально-гуманитарное и правовое знание, отмечают его сущностные характеристики: взаимосвязь с ценностно-смысловой сферой; фундаментальность и целостность; практическую применимость; морально-нравственную направленность, значимость, как для выстраивания успешной профессиональной деятельности, так и для личностного развития. И, что особенно ценно для нашего исследования, понимают роль такого знания в формировании мировоззрения, выборе аксиологических доминант, определении путей профессионального роста.

В следующем открытом вопросе студентам было предложено указать, какими возможностями обладает образовательная среда технического вуза в контексте формирования мировоззренческих и профессиональных ориентиров в процессе профессиональной подготовки будущих инженеров, и какова роль социально-гуманитарного и правового знания в этом процессе?

Приведем обобщенные ответы:

- образовательная среда технического вуза наполнена различным теоретическим знанием, его освоение – залог развития интеллекта и профессиональной культуры;
- такая среда всестороннее образовывает и развивает молодого человека;
- среда формирует профессионализм: идет накопление теоретических знаний и практического опыта;
- среда позволяет реализовать интеллектуальный и творческий потенциал;
- образовательная среда кардинально влияет на формирование целостной мировоззренческой системы личности (Я мыслю, следовательно, я существую!);
- среда развивает навыки эффективного делового общения;
- в такой среде происходит овладение способами практического применения не только технического, но и социально-гуманитарного знания;
- среда формирует общую культуру личности как фундамент для наращивания «человеческого капитала»;
- знания в области права – необходимый элемент образовательной среды технического вуза, поскольку обеспечивают выстраивание любой деятельности (в т.ч. трудовой) в рамках закона, правового поля, не позволяя скомпрометировать себя и организацию;
- среда предполагает в качестве ведущего вида деятельности технико-технологическое творчество как совокупность традиционных, новационных и инновационных задач, методов, технологий и др.

На основании полученных эмпирических данных можно сделать вывод о том, что студенты осознают значимость социально-гуманитарных наук и знания в области права для своего профессионального роста; понимают смыслообразующую роль мировоззрения в своем интеллектуальном и личностном развитии; видят потенциал образовательной среды вуза в данном процессе.

Следует отметить, что старшекурсники более обоснованно и развернуто отвечали на открытые вопросы, что, на наш взгляд, свидетельствует о наличии логического и творческого мышления, достаточном общекультурном и профессиональном кругозоре, сформированной системе мировоззренческих доминант, наличии ценностного отношения к образованию и будущей трудовой деятельности.

В ходе дальнейшего исследования: в процессе наблюдений, бесед, итоговых анализа отчетов по учебной и производственной практике мы отмечали, что некоторые студенты испытывают затруднения при практическом использовании социально-гуманитарного знания (но не правового!), не видят возможности его использования в трудовой деятельности. Однако признают его целостный, ключевой характер, выражая желание и готовность овладеть его основами, справедливо отмечая его решающую роль в формировании мировоззрения. Основные функции социально-гуманитарных наук: формирование критического и творческого видов мышления, умения четко, аргументировано и логично выражать свои мысли,

анализировать собственные действия с опорой на гуманистические ценности позволят выстраивать профессиональную траекторию, не нарушая единства научно-технического прогресса и его «человеческого измерения». А эти качества необходимы современному техническому специалисту – инженеру путей сообщения – не только для профессионального становления и карьерного роста, но и для личностного саморазвития, нахождения себя в социуме и мире культуры.

Выводы. Таким образом, проведенное исследование показало актуальность и значимость социально-гуманитарного и правового знания, его гуманистический потенциал в контексте профессиональной подготовки будущего инженера, а также выявило ряд проблем, связанных с данным процессом.

Резюмируя, следует обозначить смысловую и профессиональную ценность данных наук в контексте формирования мировоззренческих и профессиональных ориентиров будущего инженера и выстраивания системы его профессиональных ориентиров: освоение и интериоризация духовно-нравственных ценностей, основ профессиональной культуры, а также формирование мировоззренческого ядра происходит успешнее, если сочетать техническую подготовку с обогащением студентов социально-гуманитарным и правовым знанием, увязывая в рамках образовательной среды вуза интеллектуальное развитие с нравственным становлением личности, с акцентированием гражданской ответственности и патриотизма. В силу своей универсальности социально-гуманитарное и правовое знание детерминирует решение/нивелирование профессиональных и социальных проблем, связанных с коммуникацией; обеспечивает профессионально-личностный рост и реализацию трудового потенциала личности.

Литература:

1. Вавилова, Т.Е. Профессиональная культура как составляющая профессиональной компетенции [Текст] / Т.Е. Вавилова // Мир педагогики и психологии. – 2018. – № 8 (25). – С. 12-19
2. Воробьева, О.Б. Роль культурологии в развитии профессионально-личностных качеств студенческой молодежи [Текст] / О.Б. Воробьева // Перспективы развития высшей школы: Сборник материалов I Международной научно-практической конференции. Тюмень, 2020. – С. 173-175.
3. Емельяненкова, А.В., Данилова, Е.А. Человечность и кибераддикция: мировоззрение современного студента [Текст] / А.В. Емельяненкова, Е.А. Данилова // Бехтерев и современная психология человечности: Сборник материалов V Международной научно-практической конференции / отв. редактор Л.М. Попов. – М., 2015. – С. 520-525.
4. Зимняя, И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека [Текст] / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 11. – С. 14-20.
5. Малахова, О.Ю. Системная гуманитаризация высшего технического образования как условие профессионально-личностного самоопределения студента в условиях современного социального заказа [Текст] / О.Ю. Малахова // Высшее образование сегодня. – 2014. – № 4. – С. 55-58.
6. Мишин, Ю.Д., Чурикова С.М. Модернизация отечественного инженерного образования: смена вектора совершенствования [Текст] / Ю.Д. Мишин, С.М. Чурикова // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения: Гуманитарные исследования. – 2019. – № 1 (5). – С. 84-91.
7. Наумлюк, А.Г., Постников, С.В. Философия [Электронный ресурс] / А.Г. Наумлюк, С.В. Постников и др. // под ред. А.В. Немчининова. – Вольск: ВВИМО, 2016.
8. Нурумова, К.К., Малахова, О.Ю. Поиск смысла жизни – ядро философской антропологии [Текст] / К.К. Нурумова, О.Ю. Малахова // Молодежная наука в XXI веке: традиции, инновации, векторы развития: Сборник материалов Международной научно-исследовательской конференции. – Самара, Оренбург: СамГУПС, ОрИПС, 2017. – Ч. 2. – С. 229-230.
9. Попов, А.Н., Малахова, О.Ю. Философско-педагогические аспекты выбора социокультурных ориентиров личности в современном российском образовании [Текст] / А.Н. Попов, О.Ю. Малахова // Наука и образование транспорту: Сборник материалов Международной научно-практической конференции. – Самара: СамГУПС, 2018. – С. 286-288.
10. Попов, А.Н., Малахова, О.Ю. Роль философского знания в профессиональной подготовке современного инженера [Текст] / А.Н. Попов, О.Ю. Малахова // Наука и культура России. – Самара: СамГУПС, 2019. – С. 16-20.
11. Попов, А.Н., Малахова, О.Ю. Потенциал социально-гуманитарного знания в профессиональной подготовке инженера путей сообщения [Текст] / А.Н. Попов, О.Ю. Малахова // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения. – 2020. – № 1. – С. 24-30.
12. Попов, А.Н., Егорова, Ю.Н., Малахова, О.Ю., Ярцев, А.А. Потенциал образовательной среды транспортного вуза в формировании современной технической интеллигенции: социокультурный и компетентностный подходы [Текст] / А.Н. Попов, Ю.Н. Егорова, О.Ю. Малахова, А.А. Ярцев // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 3. – С. 87-89.
13. Постников, С.В. Метод определения преподавателем базовых условий подготовки и проведения учебного занятия [Текст] / С.В. Постников // Драгомировские образовательные чтения: Сборник материалов II Международной научно-практической конференции / отв. редактор И.И. Грачёв. 2019. – С. 92-97.
14. Солодилова, М.А., Рыжаева, В.Н., Васильева, О.В. Антропология – системная наука, формирующая научно-гуманистическое мировоззрение студента и его личность [Текст] / М.А. Солодилова, В.Н. Рыжаева, О.В. Васильева // Педагогика и психология в контексте современных исследований проблем развития личности: Сборник материалов X Международной научно-практической конференции. 2016. – С. 17-19.
15. Ромашов, Р.А., Тищенко, А.Г. Правовая культура: ценностный аспект [Текст] / Р.А. Ромашов, А.Г. Тищенко // Правовая культура. – 2006. – № 1. – 7-14.
16. Хурлет, М.А. Правовая культура студентов как социально-педагогическая проблема [Текст] / М.А. Хурлет // Теория и практика физической культуры. – 2008. – № 4. – С. 65.
17. Фалеева, Л.В. Культура, духовно-нравственная культура, профессиональная культура личности: педагогические реалии современного общества [Текст] / Л.В. Фалеева // Педагогика. Общество. Право. – 2012. – № 1. – С. 42-48.

УДК 378.147

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

СМЫСЛОВЫЕ ОРИЕНТИРЫ ТЕКСТОВОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТА ПЕДВУЗА

Аннотация. В статье представлены предпосылки, направления, цели и задачи, содержательные характеристики текстовой организации подготовки студента педвуза. Учтена актуальность решения заявленной проблемы у студентов, испытывающих определенные трудности в восприятии, переработке информации и трансляции ее на уровне осмысления и понимания. Обоснована логика текстовой организации подготовки студента, что позволяет активизировать такие параметры работы с текстами, как эстетический, этический и оценочный, направленные на воспитание у будущего педагога критической оценки, ответственности по отношению к информации, поступающей из разных источников.

Ключевые слова: смысловые ориентиры, текстовая организация подготовки студента, метапредметный анализ информации.

Annotation. The article presents the prerequisites, directions, goals and objectives, content characteristics of the text organization of training of a pedagogical University student. The relevance of solving the stated problem is taken into account for students who have certain difficulties in perceiving, processing information and translating it at the level of comprehension and understanding. The logic of the text organization of student training is justified, which allows activating such parameters of working with texts as aesthetic, ethical and evaluative, aimed at educating the future teacher of critical assessment and responsibility in relation to information coming from different sources.

Keyword: semantic reference points, the text organization of the students, a meta-analysis.

Введение. Студент, будущий педагог, находясь с современной глобальной по взаимосвязям информационной системе, испытывает определенные трудности в восприятии, переработке информации и трансляции ее на уровне осмысления и понимания.

Заявленная проблема касается и современного школьника, который в процессе развития видов речевой деятельности (слушания, говорения, чтения и письма) как в совокупности, так и с учетом особенностей каждого вида (в том числе на текстовой основе) «теряет» языковую ответственность в бесконтрольном использовании медиаресурсов. Хотя неоспорим тот факт, что медиаграмотность, по мнению И.А. Колесниковой, наряду с аудиовизуальной грамотностью определяет качество работы современных носителей языка, обусловливая способность читать и оценивать медиатекст [5].

Изложение основного материала статьи. В этой связи востребованным остается решение проблемы текстовой организации подготовки студента вуза (как в лекционно-практическом плане, так и на педагогической практике, в реальных условиях взаимодействия с обучающимися).

Позиция 1. Текстовая организация подготовки студента позволяет активизировать такие актуальные в настоящее время параметры работы с текстами (текстами культуры в том числе), как оценочный и этический, поскольку перед системой образования стоит вопрос о воспитании ответственности личности по отношению к информации, поступающей из разных источников, ее критической оценке.

С другой стороны, необходимо учитывать воспитательный потенциал текстовой организации деятельности студента в проекции на школьника, ведь речь идет о том, чтобы воспитать гражданина не только определенного государства, но и Человека, обладающего новым видением мира, осмысленными действиями (при личной ответственности за решение возникающих проблем в условиях глобализации и информатизации).

Позиция 2. Для будущего педагога (в условиях метапредметного характера обучения школьников) важна научно-педагогическая база: взаимосвязь философских, психологических, педагогических, филологических наук (то есть актуализация метазнаний, развитие универсальных учебных действий обучающихся и приобретение метаопыта). Совершенно обоснованным является в этой связи выявление педагогических условий взаимодействия между людьми (в нашем случае «преподаватель – студент», «студент-студент», «студент-обучающийся», «студент и окружающие люди»), а также понимания самого себя в мире и профессии.

Означает ли это, что особенно актуальной в настоящее время является необходимость и обоснованность овладения навыками работы с метапредметным материалом на уровне смыслов? Да, конечно, но обнаруживается и другое проблемное поле: результативным средством текстовой организации подготовки будущего педагога (контекстной по сути) может являться разрешение проблемных ситуаций, в основе которых – культурно-антропологическая составляющая и в то же время обнаруживается ценностно-смысловое противоречие [2; 3; 7; 9; 10; 12].

Позиция 3. У носителей языка (у будущих педагогов особенно) возникает необходимость формирования языковой ответственности: «почему я так говорю?», «как я должен работать с текстовой информацией?», «как транслировать информацию в зависимости от создавшейся ситуации?». Нет сомнения, что важна культурная грамотность студента, которая по сути обусловлена степенью осмысленного понимания текстов культуры (в широком и узком смыслах), создающих и представляющих ту или иную доминирующую культуру.

В заявленном аспекте востребована так называемая интерпретирующая функция разрешения противоречий («вычерпывание» смысла, стимулирование понимания речевых образцов для расширения представлений о мире, профессии, людях), диалогическая функция (как возможность разрешения противоречий во взаимоотношениях) и собственно ценностно-смысловая (направленность на самосовершенствование на основе представлений об общечеловеческих ценностях).

Позиция 4. Возникает и такая проблема, а какие тексты составляют так называемый «круг чтения» современного студента и школьника? Однозначно на этот вопрос ответить невозможно, но спроецировать согласованную стратегию действий студентов, к примеру, со школьниками, совершенно необходимо, хотя

речь идет не столько об алгоритме действий, сколько о создании условий для диалогического взаимодействия, взаимопонимания.

Известно, что количество и качество осмысленного текстового материала создает информационную базу носителей языка, расширяет картину мировидения, способствует духовно-нравственному развитию личности, способствует развитию навыков восприятия, трансформации и создания текста (научного, публицистического, художественного). Однако у современных носителей языка (у студентов и школьников в том числе) могут возникнуть проблемы так называемого «неадекватного» восприятия текстов [4].

Причин для этого достаточно много, назовем некоторые, наиболее, на наш взгляд, актуальные: уровень владения языком как средством коммуникации, культурная грамотность, наличие навыков метапредметного анализа информации с учетом смысловых связей в тексте. Другая важная проблема, которую должны учитывать студенты, - уровень развития видов речевой деятельности у современных школьников как смысловых ориентиров текстовой организации деятельности (так называемые объективные, объективно-субъективные и субъективные реакции на слова-стимулы), обеспечивающих понимание текста (ов).

Логика дальнейших действий на смысловом уровне связана с пониманием и трансформацией письменного текста, поскольку в процессе чтения аккумулируются фрагменты текстов, фраз, словосочетаний, слов. В современных условиях высокого уровня информатизации может происходить так называемая «дискредитация статуса слова как ценности», особенно в тех случаях, когда хрестоматийные цитаты трактуются в средствах массовой информации в отрыве от самого текста и его смысловых аспектов.

Согласимся с точкой зрения И.А. Шехтмана, что «разрыв между картинами мира, интенциями адресанта и непониманием этих интенций адресатом приводит к коммуникативным неудачам или искаженному восприятию информации либо на этнокультурном, либо на лингвистическом уровне» [11, С. 52].

Выделим и другую актуальную проблему: чем меньше культурный опыт человека, тем беднее не только его язык, но и его «концептосфера» - то есть потенциальные возможности, которые открываются в словарном запасе отдельного человека и, конечно, в языке в целом. При этом важно учитывать, что в концептосферу, наряду с другими концептами, входят имена писателей, литературных героев, названия произведений [6, С. 5].

Особую значимость приобретают (и это апробировано в практической деятельности студентов) информационные ситуации, которые могут содержать информацию о себе, своих возможностях (уровень смопознания) и будущей профессии на духовно-нравственном уровне, сопряженных с отношением к другим людям (уровень самореализации).

Речь может идти и о собственно педагогических ситуациях, которые обладают большими возможностями (основой) для принятия решений в жизненных событиях. Ведь проблемы бытия человека (профессионального становления в том числе) связаны с решением проблем взаимопонимания. Вот почему необходимы смысловые ориентиры текстовой организации деятельности студента, которые включают: поиск смысла жизнедеятельности, познание самого себя, своих возможностей; определение своего места в мире и профессии; обращенность к коммуникативной функции педагогической профессии (поиск способов трансляции своего внутреннего мира) [7].

Усложнение форм и каналов коммуникации, возрастающее культурное (межкультурное) и лингвистическое разнообразие ведут к расширению понимания грамотности: к этому ряду понятий прибавилось понятие «компетентный», «компетентность». Осмысление заявленного круга понятий, несомненно, связано с решением проблем «печатной грамотности (борьбе с неграмотностью), функциональной неграмотности (борьбе с некомпетентностью) и информационной грамотности, а также грамотности в сфере межкультурных коммуникаций, медиаграмотности, правовой грамотности, экономической грамотности и др.» [5, С. 9].

Заявленная ранее позиция о метапредметном статусе подготовки будущего педагога, позволяет актуализировать и такие понятия текстовой деятельности студента, как: метаязык – формальный условный язык для формального описания другого языка; метазнания – «знания о знаниях», способность размышлять над процессом сбора, представления, обработки и синтеза нового знания; метавысказывание (обоснованность определения статуса высказывания, использования анализа или синтеза на уровне диалогического понимания (в том числе понимания самого себя).

К основным характеристикам текстовой организации деятельности студента педвуза следует отнести: направленность на становление компетенций будущего педагога; увеличение доли самостоятельной работы студентов; изменение роли вузовского преподавателя (консультант, модератор, тьютор); использование технологий обучения, соответствующих реализации компетентностного подхода в педагогическом образовании (технология развития критического мышления, контекстного обучения, проектного обучения, рефлексивно-компенсаторного обучения).

Смысловые ориентиры текстовой деятельности студентов необходимо рассматривать в таких проявлениях: в ценностно-смысловой сфере (принятие и отрицание ценностей - кризис ценностей), сфере отношений к другим (потребность в общении и проблемы диалогового понимания) и самому себе, сфере будущей профессиональной деятельности (обоснованный выбор ролей педагога: педагог-друг, педагог-наставник, педагог-консультант, педагог сопровождающий).

Выводы. Таким образом, повышение роли самостоятельной работы над учебным материалом, стимулирование профессионального роста студентов, воспитание их творческой активности и инициативы связано с изменением позиции преподавателя и студента: преподаватель обеспечивает педагогическую поддержку, сопровождение самостоятельной работы студента.

Как известно, процесс обучения в вузе осуществляется в процессе учебных занятий, внеаудиторной деятельности, которая организуется по принципу добровольности и учета индивидуальных интересов студентов (конкурсы, студии, мероприятия, акции), и в процессе самостоятельной работы. При этом реализация заявленных направлений в аспекте текстовой организации подготовки студентов педвуза задает перспективный ракурс профессиональной подготовки студентов других специальностей.

Литература:

1. Борытко, Н.М. Педагогическая ситуация в структуре воспитательного процесса / Н.М. Борытко // Педагогические проблемы становления субъектности школьника, студента, педагога в системе непрерывного образования: Сб. науч. и метод. тр. Вып. 3 / Под ред. Н.К. Сергеева, Н.М. Борытко. Волгоград, 2001. С. 14-21.

2. Борытко, Н.М. Управление образовательными системами: Учебник для студентов педагогических вузов / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова. - Волгоград: Изд-во ВГИПКРО, 2006. - 48 с.
3. Карпова, О.С., Ценностно-смысловая проблемная ситуация как средство духовного воспитания подростка. Автореферат диссертации на соискание ученой степени к.п.н.. Волгоград, 2011 - 26 с.
4. Козырев, В.А., Черняк, В.Д. Образовательная среда. Языковая ситуация. Речевая культура: Монография. – СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 171 с.
5. Колесникова, И.А. Новая грамотность и новая неграмотность двадцать первого столетия / И.А. Колесникова // Непрерывное образование: XXI век. - Вып. 2. - 2013 г. С. 1-14.
6. Лихачев, Д.С. Концептосфера русского языка / Д.С. Лихачев // Известия РАН. Серия литературы и языка. Т. 52. 1993. №1.
7. Попова, В.И. Ценностно-смысловая коммуникация или как достичь взаимопонимания в воспитательной деятельности педагога. Проблемы современного педагогического образования, Сер.: Педагогика и психология - Сборник научных трудов / В.И. Попова. - Ялта: РИО ГПА, 2019. –Вып. 63. – Ч. 3 – С. 114-116.
8. Чуланова, Н.А. Развитие познавательных универсальных учебных действий обучающихся общеобразовательной организации посредством урочной и внеурочной работы с текстовой информацией / Н.А. Чуланова // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2017. – № 2 (29) – С. 65-70.
9. Слободчиков, В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования. – Екатеринбург: Информационно-издательский отдел Екатеринбургской епархии, 2009. - 263 с.
10. Соловцова, И.А. Культурологический подход к преподаванию основ православной культуры в общеобразовательной школе / И.А. Соловцова, Е.А. Сиротина // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. 2019. Вып. 52. С. 9-21
11. Шехтман, И.А. Лингвокультурные аспекты понимания / И.А. шехтман // Филологические науки. – 2002. №3
12. Щуркова, Н.Е. Горизонт воспитания / Н.Е. Щуркова. - М.: Изд-во ИТРК, 2018. - 160 с.

Педагогика

УДК 37.032
доктор педагогических наук, профессор Попова Александра Фёдоровна
Уральский государственный университет физической культуры (г. Челябинск);
кандидат педагогических наук, доцент Лобашова Арина Александровна
Уральский государственный университет физической культуры (г. Челябинск);
кандидат биологических наук, доцент Мосеева Людмила Ивановна
Уральский государственный университет физической культуры (г. Челябинск)

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ В ВУЗЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ: ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД

Аннотация. В статье с позиций методологического анализа показана взаимосвязь понятий, определяющих социокультурную специфику личностного развития в вузе физической культуры. Дано комплексное представление о психолого-педагогических основах формирования ценностного потенциала будущего спортивно-педагогического менеджера. Особое внимание уделено обоснованию структуры и классификации типов личности в рамках систем «тренер-спортсмен» и «преподаватель-студент вуза физической культуры».
Ключевые слова: ценностно-ориентированный подход, ценностный потенциал, социокультура, личностное развитие, спортивно-педагогический менеджер.
Annotation. The article shows the relationship between the concepts that determine the socio-cultural specifics of personal development in the university of physical culture from the standpoint of methodological analysis. A comprehensive understanding of the psychological and pedagogical foundations of the formation of the value potential of the future sports and pedagogical manager is given. Special attention is paid to the substantiation of the structure and classification of personality types within the systems "coach-athlete" and "teacher-student of the University of physical culture".
Keywords: value-oriented approach, value potential, socioculture, personal development, sports and pedagogical manager.

Введение. Ценностная ориентация является социокультурной спецификой личностного развития в вузе физической культуры. Это обнаруживается в целях, идеалах, убеждениях, интересах и других проявлениях данного развития.

В структуре человеческой деятельности социокультурная специфика тесно связана с познавательными и волевыми ее сторонами. При этом система ценностных ориентаций образует содержательную сторону направленности личности и выражает внутреннюю основу ее отношения к действительности.

Подчеркивая актуальность рассматриваемой темы исследования, отметим также, что социокультурная специфика проявляет себя, прежде всего, в формировании значимых для сферы физической культуры и спорта ценностей. Отметим также, что под данным термином авторы работы понимают все главное, что определяет формирование ценностного потенциала обучающейся в вузе физической культуры личности. Имеется в виду: утилитарно-прагматическая парадигма образования, современные концепции профессиональной подготовки будущих спортивных менеджеров.

Степень исследованности вопросов, определяющих специфику личностного развития в вузе физической культуры, является недостаточной. Именно поэтому авторами акцент в работе сделан на психолого-педагогических принципах формирования ценностного потенциала личности и основных подходах, используемых при этом. Это: компетентностный, междисциплинарный, системный, личностно-развивающий и ценностный подходы. Особое внимание при этом обращалось на теорию ассоциативно-рефлекторной и поэтапной деятельности в рамках вуза физической культуры.

В соответствии с этим и выбраны методы исследования, а именно: эмпирические, организационные и психодиагностические. В рамках последних исследовалась совместимость трех видов подходов к процессу управления обучением, а именно: по целям, результатам и ценностным ориентациям [6, 7].

Результаты исследования. Понятия, определяющие суть исследуемого вопроса, следующие:

- вуз физической культуры;
- личностное развитие студентов данного вуза;
- национальная социокультура;
- социокультурная специфика (круг присущих социокультуре ценностей).

Все вышеперечисленные понятия тесно взаимосвязаны. Так, национальная социокультура детерминирует вуз физической культуры, при этом определяя круг присущих ей ценностей (т.е. социокультурную специфику). От социокультурной специфики, в свою очередь, зависит развитие личности. Сама личность при этом является ценностью, благодаря которой развивается национальное самосознание, а также спорт (не только массовый, но и профессиональный).

Изложение основного материала статьи. Следует согласиться с мнением А.В. Кирьяковой, которая рассматривает личность как субъект эволюции и высшую ценность [1]. Под личностью при этом понимается нечто цельное, универсальное (соотнесенное природе и обществу), а не просто индивидуум – осколок целого, категория натуралистически-биологическая.

Отмеченное подчеркивает актуальность рассматриваемых нами вопросов, а также определяет суть таких тем, как утилитарно-прагматическая парадигма спортивно-педагогического образования, оценка современных концепций профессиональной подготовки спортивно-педагогических менеджеров, психолого-педагогические принципы формирования личности и соответствующих подходов к ее дальнейшему развитию в вузе физической культуры, представленные в таблице 1.

Такого рода исследования проводятся на стуке наук (философия, экономика, психология, педагогика, культурология, правоведение). Отмеченное, прежде всего, касается сути утилитарно-прагматической парадигмы, сущность которой представима в виде принципа: «стимул определяет реакцию». В упрощенном – социокультурном – смысле речь идет о том, что студент подобен факелу, который необходимо зажечь, или сосуду, который следует наполнить. При этом суть отношений в системе «преподаватель-студент» заключается в совместном движении к познанию истины. Здесь также важна идея приобщения личности будущего спортивного менеджера к деятельности (принцип релятивизма, в соответствии с которым сама личность провозглашается самостоятельной ценностью – следовательно, за ней признается право на активность и инициативу).

Таблица 1

Психолого-педагогические основы формирования ценностного потенциала личности спортивно-педагогического менеджера

Основа	Сущностная характеристика основы
1. Утилитарно-прагматическая парадигма спортивно-педагогического образования.	Критическая оценка: отрыва образования от жизни и абстрактного характера обучения и воспитания в вузе физической культуры; личностной значимости спортивно-педагогического менеджера в достижении делового успеха. Высшей ценностью в рамках данной парадигмы является распространенная в данном обществе истина (и даже верование на ближайшую и отдаленную перспективу).
2. Современные концепции профессиональной подготовки спортивно-педагогического менеджера.	Субъективизированная форма профессионализма. Проблемно-ориентированный анализ и мониторинг образования личности спортивного менеджера. Деятельностная основа образования и обучения. Реализация ценностного потенциала в профессиональном образовании спортивно-педагогического менеджера. Целостная концепция организации личностно-ориентированной учебно-познавательной деятельности.
3. Психолого-педагогические принципы формирования личности спортивно-педагогического менеджера.	Приоритетность гуманистических ценностей в подготовке спортивно-педагогического менеджера. Сотрудничество в рамках системы «преподаватель-студент». Управляемость процесса личностного образования (его проектирование).
4. Основные подходы в формировании личности спортивно-педагогического менеджера.	Компетентностный. Междисциплинарный. Системный. Личностно-развивающий. Ценностный.

Отмеченное дает возможность, говоря словами А.Ф. Лосева, развернуть свое внутреннее самочувствие, углубиться в свою собственную личность и сделать для себя второстепенными все вопросы объективного миропорядка [5].

Подчеркнем также, что главным методическим средством Сократа выступал диалог, в ходе которого учитель при помощи наводящих вопросов подводит ученика к верному выводу и тем самым как бы помогает родиться правильному знанию. Последнее выступает для Сократа высшей ценностью.

Отметим, что в современных условиях речь идет о личностно-развивающем спортивно-педагогическом образовании. Под развитием следует понимать «углубление духа в самого себя», строгое подчинение человека объективно-всеобщему [3]. Под человеком в данном случае понимается личность будущего спортивного менеджера, развивающаяся в вузе физической культуры в контексте с реальной жизнедеятельностью.

Особую роль в этом играет фасилитация, призванная облегчать, содействовать, способствовать, помогать, предвидеть [16]. Ее реальным воплощением на практике является деятельность преподавателя, фасилитатора, то есть учителя, призванного стимулировать тенденцию к личностному росту своих учеников [12]. «Технологически это достигается за счет максимального использования ресурсов процесса учения, обработки обратной связи… организации групп свободного общения с целью повышения культуры взаимодействия, формирования открытости, доброжелательности».

При разработке технологии личностно-развивающего обучения (воспитания) необходимо выделить ряд методов. В их числе:

- создание условий для свободы выбора в учебном процессе; опережающая самостоятельная работа;
- побуждение к рефлексии - самоанализу учебной и профессиональной деятельности, выявлению собственных затруднений и ошибок;
- обучение профессиональным умениям и навыкам путем «погружения» в профессиональную деятельность;
- психологическая поддержка в жизненном и профессиональном самоопределении.

Подчеркивая это, некоторые авторы справедливо указывают на то, что во многих образовательных учреждениях личностно-развивающий подход в воспитании достаточно широко эксплицирован, т.е. представлен в явном виде [1]. Он, кроме того, часто соотносится с идеями гуманизации образования, развития и становления личности будущего спортивно-педагогического менеджера.

Это становление и освоение культуры идет по разным направлениям. Д. Оллпертом выделяется шесть типов людей в зависимости от характера «основной жизненной ценности». Это «экономический человек» (у которого главное в жизни – дело, полезность, эффективность, практическая значимость), «социальный человек» (общественная польза, благо для всех, взаимопомощь), «политический человек» (лидерство, соревнование, карьера, власть), «эстетический человек» (красота, гармония), «теоретический человек» (истина, порядок, знание), «религиозный человек» (вера, любовь, жертвенность, покаяние) [10]. Такого рода классификация может быть применима и в отношении личности выпускника вуза физической культуры.

Укажем также на значимость междисциплинарности в формировании ценностного потенциала личности будущего выпускника вуза. Подчеркивая это, Ф. Хайек в свое время писал о том, что экономист, являющийся только экономистом, не может быть хорошим экономистом. Отмеченное касается педагогики, психологии и других наук, в рамках которых развивается теория управления спортивно-педагогической деятельностью.

Своеобразным (связующим) звеном междисциплинарности является использование в научных исследованиях деловых игр [2]. Речь, прежде всего, идет об их дидактических возможностях и возможностях расширения рамок того, что обычно изучается в вузе физической культуры.

В качестве обобщения приведем авторскую классификацию типов личности. С позиций социокультурной специфики ее развития признаки классификации следующие: творческая направленность (педагогическая, спортивная, научная, предпринимательская); степень развития (одно- и многосторонняя); общественное звучание (признанная, непризнанная); степень свободы (зависимая, независимая). Это также характер основной жизненной ценности (социальная, творческая), уровень реализации заложенного потенциала (развитая, слабо развитая).

В качестве обобщения приведем также таблицу 2, в которой выделено семь признаков социокультурной направленности формирования личностного потенциала в вузе физической культуры. Прежде всего, это структура «Я-лидера» и развитие свободной личности, а также концепция личностного развития.

Таблица 2

Социокультурная направленность формирования личностного потенциала в вузе физической культуры

Направленность	Содержательный аспект
1. Структура «Я-лидера»	Статистическая. Динамическая.
2. Социализация личности (этапность)	Получение информации о нормах отношений и поведения. Формирование эмоционально-рационального отношения к культуре. Формирование настроя и установки на действие. Переход к действию.
3. Социокультурные компоненты	Направленность личности. Опыт в сфере общественных отношений. Психические процессы. Биопсихические свойства.
4. Социокультурные концепции личностного развития	Гуманистическая. Сциентическая. Селективная.
5. Стороны личностного развития	Эмоциональная. Действенно-практическая. Волевая.
6. Развитие свободной личности	Нравственное образование. Соотношение внешнего материала внутренней силы личности. Философия социокультурного развития.
7. Государственная концепция личностного развития	Светский характер и адаптивность системы образования будущих спортивно-педагогических менеджеров. Конкурентно-кредитная основа высшего образования.

Выводы:

1. Исследование посвящено обоснованию специфики личностного развития в вузе физической культуры. При этом показана взаимосвязь таких понятий, как национальная социокультура и круг присущих ей ценностей. Особое внимание уделено психолого-педагогическим основам формирования последних.

2. Методологическая основа исследования связана с утилитарно-прагматической парадигмой спортивно-педагогического образования. Кроме того, социокультурная специфика личностного развития исследована с позиций ряда современных концепций профессиональной подготовки будущего спортивно-педагогического менеджера.

3. В процессе исследования использованы принципы личностного развития. С позиций социокультурной специфики это: приоритетность гуманистических ценностей в подготовке будущих спортивно-педагогических менеджеров, сотрудничество в рамках системы «преподаватель-студент», управляемость процесса личностного образования (его проектирование).

Литература:

1. Беляева, И.Ю. Гуманитарная направленность учебного процесса и формирование личности будущего специалиста / И.Ю. Беляева, Ю.К. Беляев, Н.С. Зюкова // Деловые игры и методы активного обучения: тезисы докладов. – Челябинск: ЧГТУ, 1993. – С. 33-40.

2. Воробьева Е.В. Исследовательско-эвристические игры как модель творческой деятельности в процессе подготовки специалистов в сфере физической культуры и спорта / Е.В. Воробьева // Вестник спортивной науки. –2008. - № 2. – С. 49-53.

3. Гегель, Г.В. Сочинения / Г.В. Гегель. – Т. 14. – С. 434.

4. Кирьякова, А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей / А.В. Кирьянова // Реализация ценностного подхода в педагогике школы. – Оренбург: Южный Урал, 1996. – 190 с.

5. Лосев, А.Ф. История античной эстетики. Итоги тысячелетнего развития. / А.Ф. Лосев. – М., 1992. – С. 12.

6. Попова, А.А. Управление знаниями в педагогике спорта / А.А. Попова. – Челябинск: УралГУФК, 2019. – 200 с.

7. Попова, А.Ф. Организационное культуростроение в спорте / А.Ф. Попова, А.А. Попова. – Челябинск: УралГУФК, 2020. – 248 с.

8. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию становления человека. Пер. с англ. / К. Роджерс. – М.: Наука, 1994. – 312 с.

9. Фасилитация организационного культуростроения: биоэкономический аспект / Под ред. А.Н. Попова. – Челябинск: УралГУФК, 2011. – 104 с.

10. Allport, G.W. Study of values / G.W. Allport, P.E. Vernon, Q.A. Lindrey. – Boston: Houghton Miflin, 1960.

Педагогика

УДК 37.012

кандидат педагогических наук Приселков Александр Серафимович
Краснодарский музыкальный колледж имени Н.А. Римского-Корсакова (г. Краснодар);
кандидат педагогических наук, доцент Терентьев Юрий Юрьевич
Краснодарский государственный институт культуры (г. Краснодар)

МЕТОД МОДЕЛИРОВАНИЯ В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Статья посвящена основным вопросам информатизации образования, где методы музыкального образования в сочетании с общими методами обучения, обеспечивают воспитание активной творческой личности, находятся в тесной взаимосвязи с тематическими разделами преподавания музыкальной информатики в ВУЗе. Подробно рассматривается моделирование и методы изложения музыкального материала, а также разбираются основные цели применения модели в обучении, в контексте задач профессионального музыкального образования.

Ключевые слова: музыкальное образование, модернизация образования, информатизация образования, методы музыкального образования, методы музыкального моделирования, педагогическое моделирование.

Annotation. The article is devoted to the main issues of informatization of education, where the methods of music education in combination with general teaching methods, provide education of an active creative personality, are in close relationship with the thematic sections of teaching music informatics at the university. Modeling and methods of presentation of musical material are considered in detail, as well as the main goals of using the model in training, in the context of professional music education tasks, are analyzed.

Keywords: music education, modernization of education, informatization of education, methods of music education, methods of music modeling, pedagogical modeling.

Введение. Современное музыкальное образование, ориентированное на общекультурные ценности, определило новые приоритеты: воспитание на разных ступенях профессионального образования высококвалифицированного, творчески мыслящего, конкурентоспособного специалиста. Для этого требуется модернизация образования, создание новых педагогических технологий. Традиционный процесс обучения, основанный на репродуктивной деятельности мозга и сознания обучаемых, состоящий в запоминании и воспроизведении полученной информации, никак не способствует воспитанию творческой личности. Творческие задания должны быть включены в изучение предметов, особенно теоретического цикла. Обучающиеся должны быть приобщены к музыкально-аналитической деятельности на всех ступенях музыкального образования.

Моделирование является методом научного познания одного объекта с помощью другого (подобного ему или иному) на основе идентификации с ним с помощью адекватных правил построения и функционирования. Компьютерное моделирование музыки поможет реализации ее глобального изучения, выявления закономерностей стилевых преобразований, прогнозирования их развития.

Изложение основного материала статьи. Одной из ведущих тенденций в современной педагогике становится информатизация образования. Компьютер, в отличие от других технических средств обучения, в современной образовательной среде может выполнять различную роль – от вспомогательной до основной. Благодаря компьютеру традиционные образовательные технологии значительно обогащаются и выходят на новый уровень. Компьютер предоставляет качественную виртуальную синкретическую среду, богатые средства для практической, научно-исследовательской и творческой работы, а также функциональное

разнообразие учебных программ, ориентированных на индивидуализацию, дифференциацию. Не маловажным фактором является большая вариативность обучения. Кроме того, возникает возможность адаптации на уровень конкретного ученика.

Компьютеры значительно обогащают традиционные принципы и методы обучения. В музыкальном образовании методы обучения приобретают свою специфическую особенность. Это связано с ярко выраженной эмоционально-эстетической и художественно-творческой направленностью. Методы музыкального образования хорошо сочетаются с общими методами обучения, обеспечивая воспитание активной творческой личности, наделенной эстетическими, научными, исследовательскими, коммуникативными качествами.

Использование компьютерных технологий дает возможность широкого применения различных прогрессивных методов обучения. Ведущим и универсальным методом в музыкальной педагогике может стать метод моделирования, так как он максимально реализует все лучшие дидактические возможности компьютера и в различной степени интегрирует в себе другие методы.

Само понятие модели родственно музыке. Музыкальное сочинение – комбинаторные поиски, ограниченные рамками определенной системы (традиционной или другой) – по сути своей модель. Любое переложение, обработка, транскрипция, аранжировка – тоже модель.

Основой музыкальной композиции является горизонтальное моделирование мотивов из разного количества различных звуков, из них – фраз, затем предложений, периодов, затем малых и больших форм. По вертикали – это моделирование склада, гармонии, фактуры. Взаимодействие по горизонтали и вертикали дает тематизм, лейтгармонию.

Разновидностью эмоционально-смысловых моделей являются, например, присутствующие во всех произведениях И.С. Баха мотивы-символы – это характерные мелодические структуры, сохраняющие свое смысловое значение.

Известна практика возвращения композиторов (например, И.С. Баха, Ф. Листа, С.В. Рахманинова к своим ранним сочинениям (как моделям) для создания на их основе новых произведений или редакций). Во многих случаях моделями сочинений композиторов могли служить произведения их предшественников. Часто композиторов даже обвиняли в плагиате, хотя на самом деле было лишь заимствование интонаций, что является допустимым и даже обычным в композиторской практике. На модели строится в музыке формообразование: повторение частей, варьирование, разработка элементов. Жанр вариаций – тоже модели, основанные на различном соотношении вариантных и инвариантных структур.

В музыке различных народов закрепилась практика сочинения музыки на основе готовой ладово-мелодической мелодии-модели, несущей определенное эмоционально-смысловое содержание. У народов Востока это «маком», «шашмаком», «макам», «мугам». В античные времена – «ном», в Средневековье – «тон», у немецких мейстерзингеров – «вайзе». В православной культовой музыке «глас», «подобен».

Любой образец народного фольклора, включая и синтетические жанры, сложился как модель, которая в течение лет шлифовалась, совершенствовалась, варьировалась, пока не сложилась в прекрасные образцы народного творчества.

Генерал-бас (комбинированная фиксация звуков с помощью нот и цифр), практиковавшийся в XVI-XVIII вв., наиболее ярко и полно реализует специфические свойства и функции моделей. Он обладает следующими свойствами:

- редукция (упрощение фактуры до только основных особенностей);
- целенаправленность (выявление и фиксация гармонической основы);
- объективность и субъективность (адекватное отражение гармонической основы, и в то же время ее свободное художественное исполнение);
- относительность (в силу вариативности аккомпанемента на основе цифрованного баса);
- способность к расширению (посредством увеличения количества голосов над басом);
- наглядность (облегченное восприятие гармонической структуры произведения).

Принцип генерал-баса используется сейчас в виде «цифровок» для гитары, а в более строгом смысле для обозначения функций аккордов в курсе гармонии. Да и сама система нотной записи также является моделью.

Моделями являются гаммы, арпеджио, аккорды и упражнения, в том числе на основе вычленения сложных мест из различных произведений, применяемые как вспомогательные средства. Они служат лишь техническому освоению и абстрагируются от эмоционально-образного содержания. В этом и достоинство и недостаток.

Далее – это метод технических вариантов (Ф. Бузони, А. Корто) – создание упражнений на основе изучаемого произведения (фактурное варьирование оригинала). Соединение инструктивного материала с художественным (образным) нашло отражение в этюдах и циклах этюдов на разные виды техники. Все они обладают свойствами и функциями моделей. Процесс их создания носил характер интуитивного моделирования и поиска системы наибольшей целесообразности и последовательности овладения исполнительским мастерством.

В XVII-XVIII вв. использовались эмоционально-смысловые модели, усиливающие экспрессивное воздействие инструментальной музыки на слушателей. Были разработаны музыкально-риторические фигуры, представляющие собой цитаты из общеизвестных хоралов и ассоциировавшиеся с определенным эмоционально-смысловым содержанием. Их вплетали в музыкальную ткань произведений для более адекватного восприятия композиторского замысла. Теоретическое обоснование представлено в книге Люси М. «Теория музыкального выражения. Акценты, оттенки и темпы в музыке вокальной и инструментальной».

В Древнем Китае (и в некоторых учебных заведениях Запада) применялось такое испытание: на основе нескольких начальных нот мелодии создать ее продолжение. Так проверялись творческие способности будущих учеников. А начальные звуки мелодии служили моделью, основой, зерном для осмысленного целого.

Так выявляется «интонационный словарь эпохи» (Б. Асафьев) – виртуальный арсенал интонационных эмоционально-смысловых моделей, свойственных определенной эпохе, стилю, направлению, почерку отдельного композитора. Одним из эффективных средств развития творческих способностей будущих музыкантов-педагогов является обучение композиции, в частности, на дисциплинах музыкально-теоретического цикла (например, гармонии). Приобщение к опыту композиторской деятельности

способствует постижению логики строения музыкальных произведений, наиболее полному их восприятию, профессиональной самореализации, развитию и совершенствованию музыкального слуха.

При изучении полифонии давно практикуется создание студентами образцов в жанре строгой (мотет, канон) и свободной полифонии (инвенция, фуга). Практикуется написание пьес в стиле Барокко (менуэт, сарабанда), а также пьес (например, прелюдий) в стиле композиторов классиков и романтиков. Моделирование может быть стилистическим, жанровым, интонационным. Музыкальное моделирование помогает осмыслить творческие процессы композиции определенных жанров и форм, реализации эмоционально-смысловых образов, особенностей стиля и почерка отдельных композиторов.

Используются и более простые формы: дописывание незавершенной мелодии; сочинение мелодии к стихотворному тексту; сочинения аккомпанемента к песенной мелодии. Здесь можно сформулировать определенные алгоритмы действий. В обучении инструментальному исполнительству также можно использовать метод моделирования, чему посвящено исследование А.И. Исенко. Вопросы обучения моделированию музыкальных сочинений на ЭВМ, технология создания музыки методом моделирования нашли отражение в исследованиях Р.Х. Зарипова.

Метод моделирования в музыке может стать основой принципиально новой педагогической технологии, сыграть важную роль в творческом формировании музыканта и в профессиональной композиторской деятельности. Однако до сих пор в музыкальной науке нет стройной и организованной научной системы моделирования как метода исследования музыки и как метода музыкального образования.

В настоящее время моделями исследования музыки являются нотные тексты и аудиозаписи. Все это изучается с помощью формализованных научно-музыкальных знаний: теории музыки, гармонии, полифонии, анализа форм, стилей и других. Отдельные исследования посвящены исполнительству, фольклору и другим областям музыки.

Цели применения модели в обучении довольно разнообразны: наглядность при изложении материала, его систематизация, тренаж, контроль усвоения знаний. В ситуации моделирования учащийся воспринимает информацию активно. В этом его главное достоинство. Давно известно, что обучение, являющееся результатом активного исследования, бывает более охотным и успешным, чем пассивное наблюдение, чтение или прослушивание. Такой метод можно назвать «обучение моделированием».

С применением компьютерных технологий стали доступны почти все известные методы моделирования. А в профессиональном обучении музыке разнообразное моделирование звуковой среды особенно ценно, так как не только воссоздает ранее недоступные процессы и явления, но и позволяет активно участвовать в них.

Рассмотрим подробнее некоторые виды моделирования, доступные в практике преподавания и исследования музыки.

1. Имитационное моделирование – основано на воспроизведении статистически заданных структур разных уровней. Для моделирования музыкальных произведений заданных стилей определяются структурные единицы (например, интонации), статистика их соединений и последований. Для сочинения используются специальные программы, основу которых составляют генератор случайных значений и фильтры для выполнения заданной статистики. Такое моделирование предоставляет возможность исследовать творческие процессы, подтвердить или опровергнуть музыковедческие положения, создавать музыкальные сочинения. Инновационной областью исследований может явиться моделирование процесса исполнения на основе изученных интерпретаций конкретных исполнителей. Тогда молодой композитор мог бы примерно услышать, как его пьесу исполнил бы известный исполнитель. Определенными возможностями моделирования обладают профессиональные музыкальные редакторы. В секвенсорах – это создание компьютерных интерпретаций различной музыки: оркестровой, ансамблевой, солирующей; работа над нюансами (динамикой, штрихами); моделирование акустики помещений; создание звуковых эффектов; имитация особенностей исполнения на различных инструментах. В программах-аранжировщиках – моделирование стилей и жанров. Существуют программы по решению задач по гармонии, по сочинению мелодий, композиций. На имитационном моделировании построены готовые программы-модели (демонстрационные, обучающие, тренирующие, профессиональные).

2. Математическое (или формально-абстрагированное) моделирование – замена структур разных уровней косвенными аналогами. В музыкальной науке есть моделирование целых отраслей, основанное на формализации эстетических знаний с целью придания им характера точных наук, что организует и систематизирует их изучение. В них различные уровни музыкальных структур заменены буквенно-цифровыми значениями. Это теория музыки, гармония, анализ форм, полифония. С применением компьютеров математическое моделирование можно распространить на более крупные музыкальные структуры: функциональные комплексы, тематические построения и другие.

3. Аналоговое (или структурное, масштабное) моделирование – воспроизведение структуры, свойств и взаимосвязей первоэлементов с помощью аналоговых элементов. Аналоговое моделирование проникает во все компьютерные обучающие программы, так как все они основаны не на реальных, а на аналоговых элементах. В музыке это цифровое представление звука, воспроизведение музыкальных тембров путем синтезирования, сэмплирования и другое.

4. Квазианалоговое (или математически эквивалентное) моделирование – выражение соотношения элементов иными физическими элементами. Такая наиболее совершенная модель – «список сообщений» в секвенсорах: текстовое изложение всей музыки: нот, динамики, нюансов исполнения, вплоть до интерпретации. Менее совершенная форма – привычная для нас нотная графика, не отличающаяся исполнительской точностью.

5. Алгоритмическое моделирование – воспроизведение различных произвольно (гипотетически) заданных структур. В музыке используется в сочинениях нетрадиционной структуры («алгоритмическая музыка»), создаваемой по заданному алгоритму вымышленной звуковой системы. Этот же метод является и способом проверки ее жизнеспособности.

6. Моделирование новых заключений (соединение структур) – когда новые понятия черпаются на основании имеющегося материала с помощью определенных методов логики (в сложных случаях – языка логического программирования). Данный метод можно использовать, например, для изучения закономерностей усложнения гармонического языка, развития ладовых систем. Его можно сравнить с дедуктивным методом Шерлока Холмса.

7. Модель распознавания или метод масок (разделение структур) – воспроизведение отдельных частей всей структуры с целью выявления цели и принципа действия системы. То есть сложные структуры разделяются на более простые до тех пор, пока они не станут понятными исходя из имеющихся знаний. Затем делают выводы в отношении целого. Так, например, познается стилистика музыкальных произведений, эволюция творчества композиторов. Это метод напоминает «детский метод исследования», когда наигравшись с новой игрушкой, ребенок пытается ее разобрать, чтобы понять, что там внутри.

Выводы. Таким образом, компьютер представляет собой уникальное многофункциональное техническое средство обучения, обусловленное его способностью синкретического моделирования разнообразной предметной среды, создания виртуальной реальности и работы в реальном времени. Главным и универсальным методом становится метод компьютерного моделирования музыкальной действительности. Он приобретает интегрирующее значение, так как проникает во все другие методы обучения. Высокая эффективность моделирования, как педагогической технологии, проявляется в ускорении формирования и развития профессиональных, исследовательских, творческих и общекультурных качеств будущих музыкантов.

Литература:

1. Арановский М.Г. Опыт построения модели творческого процесса композитора Текст. / М.Г. Арановский // Методологические проблемы современного искусствознания, вып. 1. – Ленинград, 1975.

2. Бекенова Д.У., Мухатаева Ж.А. Информационные технологии в музыкальном образовании // Актуальные задачи педагогики: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Чита, февраль 2013 г.). – Чита, 2013. URL https://moluch.ru/conf/ped/archive/67/3328/

3. Бирюков Б.В. Моделирование Текст. / Б.В. Бирюков, Ю.А. Гастев, Е.С. Геллер // Большая советская энциклопедия. 3-е изд. – т. 16. – М., 1974.

4. Варданян А.У. Моделирование как средство обучения и метод педагогического исследования: Метод, пособие / А.У. Варданян, И. И. Логвинов. – Ереван, 1981.

5. Гладышева О.О. Музыкально-творческое развитие будущих учителей музыки в процессе обучения композиции. Дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / О.О. Гладышева. – М., 2004.

6. Горбунова И.Б. Феномен музыкально-компьютерных технологий как новая образовательная творческая среда // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2004. №9. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-muzykalno-kompyuternyh-tehnologiy-kak-novaya-obrazovatelnaya-tvorcheskaya-sreda

7. Гутчин И.Б. Кибернетические модели творчества. – М. – 1969.

8. Зарипов Р.Х. Моделирование сочинений на вычислительной машинке и оценка машинных композиций Текст. / Р. Х. Зарипов // Точные методы и музыкальное искусство. Материалы симпозиума. – Ростов-н.-Дону, – 1972.

9. Исенко А.И. Музыкальное моделирование как метод комплексного развития музыканта // Процессы музыкального торчества. Вып. 4. Сб. трудов № 156 / РАМ им. Гнесиных. – М., – 2000.

10. Исенко А.М. Музыкальное моделирование как новый метод фортепианного обучения Текст.: дис. .канд. пед. наук: 13.00.02 / А.М. Исенко. – М., – 1995.

11. Коржова О.А. Музыкальное творчество как дидактическая проблема: музыкальный текст и его моделирование. Дис. канд. искусств-я.: 17.00.02 / О.А. Коржова. – Ростов-н-Дону, – 1996.

12. Королев А.А. Музыкальный компьютер. – СПб., – 2006.

13. Красильников И.М. Электронное музыкальное творчество в системе художественного образования: автореф. дис. на соиск. учен. степ. докт. пед. наук (13.00.02) / Красильников Игорь Михайлович; – Москва, – 2007. URL: http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-02/dissertaciya-elektronnoe-muzykalnoe-tvorchestvo-v-sisteme-hudozhestvennogo-obrazovaniya

14. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Учеб. Пособие, 2-е изд Под ред. Е.С. Полат. – М., – 2005.

15. Полозов С.П. Обучающие компьютерные технологии в музыкальном образовании: Дис. кандидата искусствоведения (17.00.02). – Новосибирск, – 2000. URL: http://www.dslib.net/muz-iskusstvo/obuchajuwie-kompjuternye-tehnologii-v-muzykalnom-obrazovanii.html

16. Приселков А.С. Компьютерные технологии в формировании профессиональной творческой активности музыкантов: Дис. канд. пед. наук: (13.00.02). – Краснодар, 2003. URL: http://www.dslib.net/teoria-vospitania/kompjuternye-tehnologii-v-formirovanii-professionalnoj-tvorcheskoj-aktivnosti.html

17. Сиддикова Г.Ш. Использование современных компьютерных технологий в системе музыкального образования // Молодой ученый. – 2016. – №4.

18. Уемов А.И. Логические основы метода моделирования Текст. / А.И. Уемов. М., – 1971.

19. Фридман Л.М. Наглядность и моделирование в обучении Текст. / Л.М. Фридман. – М., – 1984.

20. Чумак Т.Г. Метод музыкального моделирования в преподавании музыкально-теоретических дисциплин: на материале курса гармонии в музыкально-педагогическом училище/колледже. Дис. канд. пед. наук – 2008. URL: https://www.dissercat.com/content/metod-muzykalnogo-modelirovaniya-v-prepodavanii-muzykalno-teoreticheskikh-distsiplin-na-mate

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, старший преподаватель Рахманова Алсу Рамилевна
Елабужский институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования "Казанский (Приволжский) федеральный университет" (г. Елабуга);
старший преподаватель Салимуллина Елена Викторовна
Елабужский институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования "Казанский (Приволжский) федеральный университет" (г. Елабуга)

ГЕНЕЗИС ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы развития проблемного обучения. Изложены концепции педагогов-новаторов, теоретиков проблемного обучения. Определены преимущества проблемного обучения в сравнении с традиционными.

Ключевые слова: проблема, проблемная ситуация, проблемное обучение.

Annotation. The article deals with the issues of problem-based learning development. The concepts of teachers-innovators and theorists of problem-based learning are presented.The advantages of problem-based learning in comparison with traditional ones are determined.

Keywords: problem, problem situation, problem-based learning.

Введение. Современное общество всегда нуждалось в социально активной, творческой личности, которая умеет самостоятельно решать сложные задачи. Это касается и профессиональных, и общественных, и личных сторон жизни. Современная школа, в соответствии с требованиями ФГОС, в большей степени отвечает за воспитание таких качеств в ребенке. Эта проблема, в частности, решается внедрением проблемного обучения в образовательный процесс. Данный тип обучения имеет большие перспективы для развития логического мышления, творческих способностей, повышения интереса к познанию нового у современного учащегося средней школы.

Педагогической наукой и долголетней деятельностью образовательных учреждений накоплен большой опыт по применению проблемного обучения на уроках. Вопрос применения проблемного обучения в научной педагогической литературе ярко отражен в трудах Баксанского О.Е., Чистова М.В., Богомоловой О.Б., Васильевой Л.Ф., Махмутова М.И., Вилькеева Д.В., Глазунова С.Н., Идиатулина В.С., Лернера И.Я., Реза З.Я. и др. В их трудах раскрывается основная суть главных понятий, содержание методов проблемного обучения.

Современная школа, основанная на традиционном, объяснительно-иллюстративном обучении, старается идти в ногу со временем и обеспечить образование свежими подходами в обучении. ФГОС ставит новые условия, что приводит к трансформации известных педагогических технологий, апробированных в традиционной системе обучения. Именно поэтому педагоги используют в своей профессиональной деятельности новые виды обучения, примером такого вида является проблемное обучение. Оно целиком соответствует целям и задачам современной школы. Этот вид обучения помогает не только сформировать полноценную личность ребенка, но и приводит к развитию их творческих, мыслительных способностей, а также познавательных потребностей.

Изложение основного материала статьи. Еще древнегреческие философы начали серьезно задумываться о проблемной деятельности человеческого мышления. Они определили ее таким суждением, не имеющим логического объяснения: если я (уже) знаю, что я ищу, то, что же мне еще искать; а если я (еще) не знаю, что я ищу, то, как я могу искать? Этот парадокс не в полной мере формулирует важное противоречие любого человеческого мышления – противоречие начальной и конечной стадии мыслительного процесса.

Как одна из важнейших психических реальностей при изучении творческих процессов мышления была найдена проблемная ситуация. Психологи утверждают, что она является первейшим моментом мышления, первопричиной творческого мышления. Поэтому проблемная ситуация способна помочь вызвать познавательную потребность у школьников, указать нужное направление их мысли и с помощью этого сформировать подходящие условия для усвоения нового материала.

То есть появляется, зачастую самым неожиданным образом, нечто необъяснимое, неизвестное, беспокоящее. Например, летчик ведет самолет и вдруг замечает какой-то посторонний, неясный шум в моторе. Сразу же в деятельность летчика включается мышление, необходимое для того, чтобы раскрыть суть начавшихся неожиданных изменений, проблемная ситуация становится осознаваемой.

Идеи активизации обучения, мобилизации познавательных сил школьников посредством введения их в самостоятельную учебно-познавательную работу нашли отражение в исследованиях Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Ф.А. Дистервега, представителей «нового воспитания», которые хотели противопоставить схоластическому запоминанию предложенных учителем знаний «активные» методы обучения.

Процесс создания новых способов, которые могут максимально активизировать деятельность мышления школьников, привела во второй половине XIX – начале XX в. к введению в процесс обучения определенных учебных методов:

- эвристического (Г. Армстронг);
- опытно-эвристического (А.Я. Герд);
- лабораторно-эвристического (Ф.А. Винтергальтер);
- метода лабораторных уроков (К.П. Ягодовский);
- естественно-научного обучения (А.П. Пинкевич) и др.

Все эти методы Б.Е. Райков заменил термином «исследовательский метод», так как они имеют между собой общую суть. Исследовательский метод обучения, ускоряющий практическую деятельность школьников, явился в качестве специфичного противопоставления традиционного метода. Его использование в школе привело к увлеченности школьниками учением, которое они теперь воспринимали как собственный поиск и открытие. Это помогало развитию познавательной самостоятельности учащихся, их творческой активности. Применение исследовательского метода обучения в качестве универсального в начале 30-х гг. XX в. в итоге было признано ошибочным. Было предложено создавать такое обучение, которое поможет формированию системы знаний, соблюдающее логику предмета. Но широкое использование иллюстративного обучения, догматического запоминания не помогало развитию школьного обучения. Было

начато исследование активизации учебного процесса. Некоторое воздействие на развитие теории проблемного обучения в данный период имели исследования психологов (С.Л. Рубинштейн), которые обосновали взаимосвязь мыслительной деятельности учащегося, поиска решения проблем и понятия проблемного обучения. Они возникли в педагогической практике на основе утилитарного понимания мышления.

В американской педагогике начала XX в. имеют широкое распространение две основные идеи проблемного обучения. Дж. Дьюи высказывался о том, чтобы все виды и формы обучения были заменены самостоятельным учением детей с помощью решения проблем, причем акцент ставился на их учебно-практическую форму. Другая идея предполагает механический перенос догм психологической науки на процесс обучения. В. Бертон утверждал, что обучение – это «приобретение новых реакций или изменение старых» и представлял процесс обучения в качестве системы простых и сложных реакций, не обращая внимания на то, что среда и условия воспитания имеют влияние на развитие мышления учащегося.

В большей степени на процесс совершенствования современных идей проблемного обучения имеют влияние работы американского психолога Дж. Брунера. Они основываются на системе построения учебного материала и главенствующей позиции интуитивного мышления в процессе усвоения новых знаний в качестве фундамента эвристического мышления. Особое значение Брунер отдавал структуре знаний, имеющей в своей основе все важные элементы системы знаний и определяющей направленность развития школьника.

Современные американские теории «учения путем решения проблем» (У. Александер, П. Хальверсон и др.), в отличие от теории Дж. Дьюи, обладают другими специфическими чертами:

- они не обладают излишним подчеркиванием значения «самовыражения» школьника и уменьшении роли учителя;
- высказываются предпосылки для группового решения задач, что отличается от чрезмерной самостоятельности, наблюдавшейся ранее;
- метод решения проблем в обучении определяется теперь лишь как вспомогательная.

Теория проблемного обучения развивалась под руководством педагогических деятелей Польши, Болгарии, Германии и других стран. Например, педагог из Польши, В. Оконь, изучал условия, при которых возникают проблемные ситуации, используя материалы самых разнообразных учебных предметов, и вместе с Ч. Куписевичем получил неопровержимые доказательства преимущества проблемного обучения для развития умственных способностей школьников. Обучение посредством решения ситуативных проблем воспринималось польскими учеными только в качестве одного из множества методов обучения. Болгарские педагоги (И. Петков, М. Марков) исследовали в основном вопросы прикладного характера, концентрируясь на организации проблемного обучения в начальных классах.

В отечественной науке теория проблемного обучения стала усиленно исследоваться в 60-х гг. XX в. По причине отбора способов стимуляции, активизации познавательной деятельности школьников, развития индивидуальности в обучении учащихся ученым пришлось испытать некоторые трудности:

- в объяснительно-иллюстративной дидактике цель «учить мыслить» не определялась в качестве самостоятельной, для педагогов имели большее значение вопросы преумножение знаний и развития памяти;
- при традиционной системе методов обучения не удавалось «преодолеть стихийности в формировании теоретического мышления у детей» (В.В. Давыдов);
- проблемы развития мышления изучали в основном психологи, а педагогическая теория развития мышления и способностей не была достаточно исследована и проработана.

В итоге российская массовая школа не получила достаточного опыта в практике применения методов, предназначенных для развития детского мышления.

Огромную роль в формировании теории проблемного обучения сыграли научные труды психологов, которые определили, что умственное развитие квалифицируется не только объемом и качеством усвоенных знаний, но и структурой мыслительных процессов, системой логических операций и умственных действий, которыми владеет школьник (С.Л. Рубинштейн, Н.А. Менчинская, Т.В. Кудрявцев), и раскрыли значение проблемной ситуации в мышлении и обучении (Матюшкин А.М.).

Практика использования некоторых элементов проблемного обучения в школе исследована М.И. Махмутовым, И.Я. Лернером, Н.Г. Дайри, Д.В. Вилькеевым.

Таким образом, исходными при разработке теории проблемного обучения стали положения теории деятельности (С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов). Проблемность в обучении воспринималась как одна из закономерностей умственного процесса школьников.

Выявлены новые средства для создания проблемных ситуаций в разных школьных дисциплинах и определены критерии оценивания сложности проблемных познавательных задач.

Постепенно получая признание, проблемное обучение из общеобразовательной школы перешло в среднюю и высшую профессиональную школу. Модернизируются методы проблемного обучения, где теперь в качестве одного из важнейших элементов появляется импровизация, в частности это имеет большое значение при решении задач коммуникативного характера. Появилась система методов обучения, где главным условием развития детского мышления стало создание проблемной ситуации учителем и решение проблем самими школьниками. Такая система включает в себя общие методы (монологический, показательный, диалогический, эвристический, исследовательский, программированный, алгоритмический) и бинарные – правила совместной деятельности учителя и учеников. Основываясь на данную систему методов, стали развиваться и другие новые педагогические технологии.

Проблемное обучение – это новейшая ступень развития дидактической науки и ведущей педагогической деятельности. Оно появилось вследствие успеха передовой практики и теории обучения и воспитания совместно с иллюстративно-объяснительным типом обучения, является высокоэффективным способом общего и интеллектуального развития школьников. Название данного метода связано не столько с происхождением слова, сколько с сутью его понятия.

Проблемное обучение так называется из-за способа организации учебного процесса, который основывается на принципе проблемности, а методическое решение учебных проблем – свойственная характеристика такого типа обучения. Так как вся система методов при этом сконцентрирована на всестороннее развитие ученика, его познавательных интересов, на формирование интеллектуально активной личности, проблемное обучение имеет характер действительно развивающего обучения. Основываясь на синтезе практики и анализа результатов теоретических исследований, можно получить такое определение

понятия «проблемное обучение»: проблемное обучение – это тип развивающего обучения, в котором сочетаются самостоятельная систематическая поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учетом целеполагания и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и учения ориентирован на формирование мировоззрения учащихся, их познавательной самостоятельности, устойчивых мотивов учения и мыслительных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций.

Проблемная ситуация в первую очередь определяет конкретное психологическое состояние школьника, которое появляется в процессе выполнения некого задания, где необходимо сделать открытие (усвоение) новых знании о предмете, способах или условиях выполнения задания. Основная структурная часть проблемной ситуации – неопределенное, новое, которое необходимо найти для верного решения поставленной задачи, для выполнения правильного действия.

Выводы. Таким образом, проблемная ситуация по своей психологической структуре представляет собой сложную структуру, она обладает не только предметно-содержательной стороной, но и мотивационной, личностной (потребности, способности субъекта). Эти закономерности способствуют определению пути организации проблемного обучения на уроке.

Проблемную ситуацию необходимо создавать, основываясь на реальных, имеющих значение для самих детей противоречий. Это положение играет важнейшую роль для практики проблемного обучения.

На современном этапе практика обучения настойчиво требует применения новых педагогических технологий развития творческого мышления учащихся, дидактико-методологической основой которых, наряду с другими теориями развивающего обучения, способна выступать и теория проблемного обучения. Несмотря на разноречивые оценки и разнообразие взглядов на понимание сущности проблемного обучения, места и формы его применения на разных этапах обучения, оно, бесспорно, и сегодня как научное направление имеет высокую значимость и перспективность.

Литература:

1. Вопросы проблемного обучения в школе / Под ред. М.И. Махмутова. Казань: Изд. Казанского гос. ун-та. 2004. 195 с.
2. Ибрагимов Г.И. О роли и месте проблемного обучения в современном высшем образовании / Г.И. Ибрагимов // Альма-матер, 2016. – № 12. – С. 21-26.
3. Ибрагимов Г.И., Ибрагимова Е.М. Проблемно-ориентированное обучение в современном высшем образовании / Г.И. Ибрагимов, Е.М. Ибрагимова // Высшее и среднее профессиональное образование в России в начале XXI века: состояние, проблемы, перспективы развития. Материалы 12-й Международной научно-практической конференции (г. Казань, 17 мая 2018 г.). В 2-х книгах. Книга 1 / Под общей редакцией д.п.н. Р.С. Сафина, д.п.н. Е.А. Корчагина. - Казань: Редакционно-издательский центр «Школа», 2018. – С. 7-15.
4. История развития проблемного обучения. URL: http://studopedia.ru/11_54002_istoriya-razvitiya-problemnogo-obucheniya.html
5. Латышина Д.И. История педагогики (История образования и педагогической мысли). М.: Гардарики. 2003. 232 с.
6. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. URL: http://psychlib.ru/mgppu/hre/hre-312.htm.
7. Оконь В. Основы проблемного обучения. URL: http://www.twirpx.com/file/166580/
8. Проблемное обучение в современном мире: VII Международные Махмутовские чтения (Елабуга, 5-6 апреля 2018 г.): сборник статей / науч. ред. Д.М. Шакирова. – Казань: Отечество, 2018. – 384 с.
9. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления. М.: НИИ «Школа технологий». 2005. 175 с.
10. Селевко Г.К. Проблемное обучение // Школьные технологии. 2006. № 2. С. 61-65.
11. Чошанов, М.А. Дидактика и инженерия: / М.А. Чошанов. – 4-е изд. (эл.). – Москва: Лаборатория знаний, 2020. – 251 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=214552
12. Чошанов, М.А. Инженерия обучающих технологий: / М.А. Чошанов. – 3-е изд. (эл.). – Москва: Лаборатория знаний, 2020. – 242 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=214553

Педагогика

УДК 372.881.1

декан факультета филологии и межкультурной коммуникации, доцент Родин Олег Федорович
Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил)

СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА СОВРЕМЕННОГО УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Данная статья посвящена актуальной проблеме организации современного урока иностранного языка с учетом требований Федеральных государственных образовательных стандартов. В статье обоснованы содержание и структура современного урока иностранного языка, предложены организационно-педагогические условия эффективного обучения на уроке иностранного языка, сформулированы составляющие иноязычной коммуникативной компетенции, систематизированы результаты изучения иностранного языка.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, цели и задачи обучения иностранному языку, иноязычная коммуникация, иноязычная культура, коммуникативная компетенция, коммуникативные умения, методика преподавания, требования к уроку иностранного языка, содержание и структура урока.

Annotation. This article is devoted to the urgent problem of organizing a modern foreign language lesson, taking into account the requirements of the Federal State Educational Standards. The article proposes organizational and pedagogical conditions for effective teaching in a foreign language lesson, formulates the components of a foreign language communicative competence, systematizes the results of learning a foreign language, substantiates the content and structure of a modern foreign language lesson.

Keywords: teaching a foreign language, goals and objectives of teaching a foreign language, foreign language communication, foreign language culture, communicative competence, communication skills, teaching methodology, requirements for a foreign language lesson, content and structure of the lesson.

Введение. В 2009 году были изданы новые Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), которые вступили в силу с 2011-2012 учебного года. Согласно данным стандартам обучение должно быть ориентировано на развитие индивидуального потенциала каждого обучающегося, признание его личности как высшей ценности, создание условий, обеспечивающих полноценное развитие индивидуальных способностей каждого обучающегося и психологический комфорт, способствующих созданию творческого настроя и мотивации учения и других видов учебно-воспитательной деятельности [5]. В связи с введением нового образовательного стандарта необходимо разрешить проблемы, связанные не только с педагогической наукой, но и с практикой преподавания отдельных предметов, в данном случае – предмета «Иностранный язык», рассмотреть содержание и структуру урока иностранного языка (ИЯ) в свете требований ФГОС и новой парадигмы образования.

Изложение основного материала статьи. Если стандарт первого поколения подразумевал четкую инструкцию, где было сформулировано, чему и как учитель был должен научить школьников, и с какими знаниям они должны были завершать свое обучение, то стандарт второго поколения рисует совершенно противоположную картину. В настоящем документе не сформулированы четкие инструкции деятельности учителя по организации процесса обучения на уроке ИЯ. Новые стандарты – «это руководство к деятельности образовательного учреждения и органов власти, которые разрабатывают объектно-ориентированное программирование и создают всевозможные условия ее реализации».

В то же время Профессиональный стандарт педагога, то есть документ, включающий перечень профессиональных и личностный требований к учителю, действующий на всей территории Российской Федерации, предписывает необходимость современному учителю уметь планировать, проводить уроки, анализировать их эффективность; владеть формами и методами обучения; использовать специальные подходы к обучению, для того чтобы включить в образовательный процесс всех учеников; уметь объективно оценивать знания, используя разные формы и методы контроля [4].

В контексте ФГОС второго поколения методика преподавания изменилась, не осталась в стороне и такая школьная дисциплина, как «Иностранный язык». Методика преподавания ИЯ претерпевает существенные изменения, в том числе с учетом требований к воспитанию и развитию компетентной, творческой и всесторонне развитой личности ученика.

В соответствии с новыми целевыми установками задача преподавателя ИЯ заключается в создании условий для личного приобщения обучающегося к иноязычной культуре и подготовки его к эффективному участию в диалоге различных культур.

Тем не менее, анализ научно-методической литературы, а также наблюдения за деятельностью учителей ИЯ в современной общеобразовательной школе показали, что учителя ИЯ не достаточно четко осознают принципиальное отличие нового ФГОС от ранее действовавшего стандарта; отличие технологий усвоения знаний, умений и навыков от коммуникативной технологии иноязычного образования, строящейся на основе системно-деятельностного подхода. Изменились и требования к современному уроку ИЯ.

Должны быть четко определены содержание и структура урока ИЯ в свете требований ФГОС; проанализированы организационно-педагогические условия конструирования и проведения урока ИЯ; разработаны технологии анализа урока ИЯ; оценены показатели и критерии эффективности урока.

Не менее важное затруднение, с которым сталкиваются учителя ИЯ – это планирование их педагогической деятельности в соответствии с требованиями ФГОС. По словам В.П. Кузовлева, учителя ИЯ сталкиваются с тремя видами трудностей: недостаточно четкое понимание ключевых особенностей нового стандарта; трудности, связанные с планированием образовательных результатов урока и, соответственно, трудности, связанные с достижением этих образовательных результатов [2].

Так же, как показал анализ, учителя ИЯ испытывают трудности при разработке технологической карты либо вообще организуют уроки без каких-либо технологических карт, забывая о том, что «технологическая карта – это обобщенно-графическое выражение сценария урока, основа его проектирования, средство составления учителем индивидуальных методов педагогической деятельности» [3]. Все это влияет на организацию учебного процесса, результаты обучения и на достижение цели обучения ИЯ.

Актуальной является организация современного урока ИЯ с учетом требований ФГОС и в соответствии с требованиями Профессионального стандарта педагога. В настоящее время цели обучения ИЯ существенно меняются согласно новой парадигме образования. В соответствии с изменением целей меняется и содержание образования, а именно: усиливается развивающий потенциал учебного материала. Немаловажная задача состоит в том, чтобы активизировать познавательный интерес школьников к изучаемому предмету и своей учебной деятельности.

Коренной проблемой дидактики является установление благоприятного взаимодействия между основными компонентами обучения с целью обеспечения максимально эффективного усвоения знаний и умственного развития обучающихся. Особо важную роль играет цель образования, которая влияет на содержание образования. В свою очередь, содержание образования, методы, средства и организационные формы обучения организуют сознательное усвоение обучающимися знаний и эффективный учебный процесс.

Процесс обучения предмету «Иностранный язык» будет эффективным в том случае, когда будет соблюдаться главная цель изучения ИЯ в школе – формирование у школьников иноязычной коммуникативной компетенции, что означает способность и готовность обучающихся осуществлять межличностное и межкультурное общение с носителями языка. Для достижения данной цели необходимо усиление социокультурной направленности обучения ИЯ, ориентация на усиление культуроведческого аспекта в содержании обучения [6]. Иноязычная коммуникативная компетенция подразумевает развитие коммуникативных умений во всех видах речевой деятельности: говорении, аудировании, чтении, письме.

Современное обучение ИЯ рассматривается в трех аспектах: прагматическом или практическом, когнитивном и общеобразовательном. Прагматический аспект обучения ИЯ учитывает формирование определенного комплекса знаний, умений и навыков, которые позволяют успешно осуществлять иноязычное речевое общение. Когнитивный аспект входит в область таких категорий, как знания, мышление и процессы понимания, задействованные в ходе приобщения обучающегося к ИЯ, к культуре страны изучаемого ИЯ. Когнитивный аспект есть собственно развивающий аспект обучения. В свою очередь, общеобразовательный аспект означает рассмотрение обучения ИЯ с позиции его воспитательно-образовательного воздействия на личность обучающегося. С учетом всех этих требований и должен строиться современный урок ИЯ.

Несмотря на то, что основной целью на уроке ИЯ является развитие иноязычной коммуникации, не следует забывать о том, что при изучении данного предмета у обучающихся не определяется точный объект изучения. Ведь предмет «Иностранный язык» – это предмет, который развивает кругозор во всех областях жизни человека. Поэтому следует выделить целый комплекс целей, направленных на изучение ИЯ, которые развивают иноязычную коммуникативную компетенцию в совокупности ее составляющих [1, с. 62]:

- речевая компетенция – развитие коммуникативных умений в четырех основных видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении, письме);
- языковая компетенция – овладение новыми языковыми средствами (фонетическими, орфографическими, лексическими, грамматическими); освоение знаний о языковых явлениях изучаемого языка, разных способах выражения мысли в родном и иностранном языках;
- социокультурная/межкультурная компетенция – приобщение к культуре, традициям, реалиям страны изучаемого ИЯ; формирование умения представлять свою страну, ее культуру в условиях межкультурного общения;
- компенсаторная компетенция – развитие умений выходить из положения в условиях дефицита языковых средств;
- учебно-познавательная компетенция – развитие общих и специальных учебных умений, универсальных способов деятельности; ознакомление со способами и приемами самостоятельного изучения языков и культур, в том числе с использованием новых информационных технологий.

Поэтому компонентами содержания обучения на уроке ИЯ являются:

- коммуникативные умения во всех видах речевой деятельности;
- умение правильно оперировать языковыми средствами и оформлять их;
- социокультурные знания и навыки;
- учебно-познавательные и компенсаторные умения;
- предметное содержание речи и ценностные ориентации к нему.

Опираясь на основную цель изучения ИЯ, т.е. формирование у школьников иноязычной коммуникативной компетенции, а также на входящие в ее состав другие виды компетенций, следует выделить результаты изучения ИЯ, которые должны быть достигнуты при изучении ИЯ в школе. Эти результаты, согласно ФГОС, разделяются на личностные, предметные и метапредметные.

Личностные результаты включают:

- формирование мотивации изучения ИЯ;
- осознание возможностей самореализации средствами ИЯ;
- стремление к совершенствованию собственной речевой культуры в целом;
- формирование коммуникативной компетенции;
- формирование общекультурной и этнической идентичности;
- стремление к лучшему осознанию культуры своего народа и готовность содействовать ознакомлению с ней представителей других языков и культур;
- толерантное отношение к проявлениям иной культуры;
- готовность отстаивать национальные и общечеловеческие ценности, свою гражданскую позицию.

Метапредметные результаты объединяют:

- развитие умения планировать свое речевое и неречевое поведение;
- развитие коммуникативной компетенции;
- развитие исследовательских учебных действий, включая навыки работы с информацией;
- развитие смыслового чтения, включая умение определять тему, прогнозировать содержание текста по заголовку/по ключевым словам, выделять основную мысль, главные факты, устанавливать логическую последовательность основных фактов;
- осуществление самонаблюдения, самоконтроля, самооценки в процессе коммуникативной деятельности на ИЯ.

Предметные результаты включают знания, умения и навыки обучающихся в сфере коммуникации, т. е. владении ИЯ как средством общения. К ним также относятся результаты обучения в познавательной, ценностно-ориентационной, эстетической, трудовой и физической сферах.

Познавательная сфера включает:

- умение сравнивать языковые явления родного и иностранного языков на уровне отдельных грамматических явлений, слов, словосочетаний, предложений;
- владение приемами работы с текстом;
- умение действовать по образцу/аналогии при выполнении упражнений и составлении собственных высказываний в пределах тематики основной школы;
- готовность и умение осуществлять индивидуальную и совместную проектную работу и умение пользоваться справочным материалом;
- владение способами и приемами дальнейшего самостоятельного изучения иностранных языков.

Ценностно-ориентационная сфера объединяет:

- представление о языке как средстве выражения чувств, эмоций, как основе культуры мышления;
- достижение взаимопонимания в процессе устного и письменного общения с носителями ИЯ, установления межличностных и межкультурных контактов в доступных пределах;
- представление о целостном многоязычном, поликультурном мире, осознание места и роли родного и иностранных языков в этом мире как средства общения, познания, самореализации и социальной адаптации;

- приобщение к ценностям мировой культуры как через источники информации на ИЯ (в том числе и мультимедийные), так и через непосредственное участие в школьных обменах, туристических поездках, молодежных форумах.

В эстетической сфере представлены такие результаты, как:

- владение элементарными средствами выражения чувств и эмоций на ИЯ;
- стремление к знакомству с образцами художественного творчества на ИЯ и средствами ИЯ;
- развитие чувства прекрасного в процессе обсуждения современных тенденций в живописи, музыке, литературе.

В трудовой сфере необходимо достичь:

- умения рационально планировать свой учебный труд;
- умения работать в соответствии с намеченным планом.

Результаты обучения в физической сфере включают стремление вести здоровый образ жизни (режим труда и отдыха, питание, спорт, фитнес).

В соответствии с вышесказанным можно выделить следующие особенности урока ИЯ, учет которых поможет достичь поставленной цели:

1. *Практическая направленность урока.*

Данная особенность подразумевает, что ИЯ – это не объект, изучаемый учащимися, а средство, которым они пользуются для овладения коммуникативной компетенцией. Учитель формирует навыки и умения у обучающихся использовать ИЯ во всех описанных сферах, поэтому иноязычная речь является как целью, так и средством обучения.

Необходимым является выполнение следующих условий: ведение уроков на ИЯ, начиная с первых дней его изучения; развитие умений употреблять изученный лексический и грамматический материал на практике в форме беседы на ИЯ, а также умений реагировать на любой задаваемый вопрос; постоянное введение новых речевых оборотов, необходимых для осуществления общения на ИЯ.

Соблюдение всех перечисленных условий придаст уроку ИЯ практический характер.

2. *Создание иноязычной атмосферы.*

Атмосфера общения – одна из основных особенностей урока ИЯ. Согласно ФГОС, коммуникативная направленность урока может состояться только в том случае, если учитель и ученик – это речевые партнеры. Создать атмосферу иноязычного общения означает настроить обучающихся на иноязычный лад, вызвать их речевую заинтересованность, обеспечить речевое партнерство.

3. *Единство целей.*

Урок ИЯ – это совокупность всех видов речевой деятельности: диалогическая речь, монологическая речь, понимание и восприятие на слух устной речи – аудирование, чтение, письменная речь. При развитии речевой деятельности нельзя забывать и о языковых знаниях и навыках. Важны и социокультурный аспект, компенсаторные умения и учебно-познавательные умения [6].

4. *Соответствие предлагаемых упражнений цели урока.*

Именно цель урока определяет выбор упражнений. В данном случае упражнения – это средства обучения, которые должны быть адекватны поставленной цели.

5. *Последовательность упражнений.*

Принцип «от простого к сложному» предпочтителен и для уроков ИЯ. Важно выстроить систему упражнений таким образом, чтобы одно упражнение было опорой для другого.

6. *Комплексность урока.*

Данная особенность означает, что любой предлагаемый речевой материал всегда первично используется во всех четырех видах речевой деятельности. Таким образом, при получении нового материала учащиеся осознают его на всех четырех уровнях речевой деятельности.

7. *Логика урока ИЯ.*

Урок должен быть логично спланирован, что подразумевает соотнесение всех этапов с целью урока, соразмерность всех этапов по времени выполнения, последовательность в овладении речевым материалом. Связанность урока обеспечивается речевым материалом, предметным содержанием и общим замыслом.

8. *Определение структуры урока ИЯ.*

Предлагается следующая структура урока:

- организационный момент;
- проверка выполнения домашнего задания;
- подготовка к активной учебной деятельности каждого ученика на основном этапе урока;
- сообщение нового материала;
- закрепление изученного материала;
- подведение итогов;
- сообщение домашнего задания [7].

Выводы. Таким образом, рассмотрев цель, задачи обучения ИЯ, примерные результаты, которых должен достичь обучающийся в конце общеобразовательного курса, а также его содержание и структуру, следует отметить, что урок ИЯ – это довольно сложный процесс. Он содержит в себе такие особенности, как практическая направленность урока, единство целей, соответствие предлагаемых упражнений цели урока, а также их последовательность.

Урок ИЯ будет успешным в том случае, если будут соблюдены все организационно-педагогические условия создания и проведения урока, все сопутствующие материалы, все окружение будет создавать атмосферу ИЯ, а урок будет построен грамотно, в соответствии с требованиями ФГОС и Профессионального стандарта педагога.

Именно на таких уроках обучающиеся смогут развить мышление и эрудицию во всех областях жизнедеятельности человека. Немаловажным требованием к проведению урока ИЯ является то, как учитель выстраивает процесс обучения и как осуществляются требования к организации педагогического процесса на уроке.

Организация эффективного обучения на уроке ИЯ возможна на основе соблюдения комплекса организационно-педагогических условий, включающего:

1. целенаправленный, планируемый отбор содержания обучения;

2. использование активных методов обучения и организационных форм, воплощающих эти методы на уроке ИЯ;

3. совокупность объективных возможностей обучения и воспитания, включающих формирование универсальных учебных действий и усвоение метапредметных знаний обучающимися.

Литература:

1. Громова, В.И. ФГОС. Настольная книга учителя: Учеб.-метод. пособие [Текст] / В.И. Громова, Т.Ю. Сторожева. – Саратов, 2013. – 120 с.
2. Кузовлев, В.П. Как учить сегодня, чтобы завтра не было стыдно / В.П. Кузовлев. URL: http://iyazyki.ru/2014/02/today-tomorrow-/#more1450 (дата обращения 12.01.2021).
3. Мороз, Н.Я. Конструирование технологической карты урока: научно-методическое пособие / Н.Я. Мороз – Витебск: УО «ВОГ ИПК и ПРР и СО», 2006. URL: http://vashpsixolog.ru/work-with-teaching-staff-school-psychologist/56-education-advice-for-teachers/893-designing-technology-map-lesson (дата обращения 18.01.2021).
4. Профессиональный стандарт педагога / концепция и содержание / (проект) / Вестник образования России. – 2013. – № 15. – С. 27; Вестник образования. – 2013. – № 8. – С. 4.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Пояснительная записка. URL: http://ippk.arkh-edu.ru/upload/iblock/b94/Poyasnitelnaya_zapiska.pdf (дата обращения 20.01.2021).
6. Фундаментальное ядро содержания общего образования: проект / под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – М.: Просвещение, 2009. – 48 с. – (Стандарты второго поколения). URL: http://kpfu.ru/docs/F1999935214/fundamentalnoe.yadro.pdf (дата обращения 22.01.2021).
7. Шашкова, Е.С. Специфика построения современного учебного занятия в условиях ФГОС / Е.С. Шашкова, 2015. URL: http://iyazyki.prosv.ru/2015/04/contemporary-effectivelesson/ (дата обращения 18.01.2021).

Педагогика

УДК 378.17

кандидат биологических наук, доцент Роднаева Ольга Анатольевна
Медицинский институт Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова» (г. Улан-Удэ);
кандидат медицинских наук, доцент Етобаева Инна Георгиевна
Медицинский институт Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова» (г. Улан-Удэ);
кандидат медицинских наук, доцент Тыхеева Наталья Алексеевна
Медицинский институт Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова» (г. Улан-Удэ)

МОНИТОРИНГ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Среди путей формирования здорового образа жизни важная роль принадлежит формированию культуры здоровья людей. Мониторинг приверженности здоровому образу жизни показал низкую культуру здоровья современных студентов медиков и необходимость внедрения мероприятий и повышения эффективности преподавания основ здорового образа жизни в рамках учебных образовательных программ.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, культура здоровья, моніторинг.

Annotation. Among the ways of forming a healthy lifestyle, an important role is forming a culture of people's health. Monitoring of commitment to healthy lifestyle showed a low culture of people's health of modern medical students and the necessity of activities and improving the efficiency of teaching the basics of a healthy lifestyle in educational programs.

Keywords: healthy lifestyle, health culture, monitoring.

Введение. Здоровьесберегающая педагогика, приоритетом которой среди других направлений воспитательной работы является здоровье учащихся, включает последовательное формирование в образовательном учреждении здоровьесберегающего образовательного пространства, формирование культуры здоровья, связанной с потребностью вести здоровый образ жизни, информированностью в вопросах собственного здоровья [9, 11].

Развитие у обучающихся устойчивых, необходимых для здоровья навыков, предопределяет формирование здоровьесберегающей компетентности. Среди наиболее важных навыков (компетенций) выделяют физиологические (личная гигиена; двигательная активность; режим дня; рациональное сбалансированное питание и т.д.) и морально-этические (осознание высшей ценности жизни, устойчивый интерес к здоровому образу жизни) [1, 10].

Внимательное отношение к здоровью молодого поколения всегда было характерно для отечественной педагогики, и это просматривается на протяжении различных исторических периодов. Для России вопрос сохранения здоровья человека как проблема национальной значимости наиболее целостно был осознан во второй половине XIX в. Такие выдающиеся педагоги, как В.А. Жуковский, И.М. Ястребцов, П.Г. Редкий уделяли внимание физическому воспитанию и влиянию обучения на здоровье детей. И.А. Сикорский, А.С. Виренеус, Ф.Ф. Эрисман, А.Л. Доброславин работали над изучением влияния учебной работы на снижение работоспособности и общего состояния здоровья детей. Идеи отечественных педагогов о здоровье служат педагогическим наследием для развития культуры и образованности каждого человека [7, 8].

Культура здоровья как проявление развитой общечеловеческой культуры, включает осознание человеком высокой ценности своего здоровья, предусматривает понимание необходимости охраны здоровья и его укрепления как непременного условия успешной самореализации человека [4]. Системный подход реализации здоровьесберегающих технологий в образовательном учреждении предполагает объединение усилий для достижения цели: сохранение и укрепление здоровья учащихся на разных уровнях: федеральном,

муниципальном, районном, локальном (конкретное образовательное учреждение). На уровне образовательного учреждения важными задачами здоровьесберегающие технологии являются проведение регулярного мониторинга состояния здоровья учащихся; проведение грамотного и доступного информирования о проблемах, связанных со здоровьем молодых людей, усвоение правил и норм здорового образа жизни [2, 9, 12].

Реализация задачи здоровьесбережения в образовательном процессе включает выявление факторов, оказывающих или потенциально способных оказать вредное (патогенное) воздействие на организм учащегося и, в дальнейшем, устранение самих этих факторов или смягчение их воздействия. В последние годы существенно возрос интерес исследователей к оценке влияния отдельных факторов риска на здоровье студенческой молодежи в различных регионах страны, ближнего и дальнего зарубежья. Часто возникновение и развитие болезней у студенческой молодежи является результатом сложной конвергенции биологических (физиологически и генетически обусловленных), экологических и социальных факторов [5, 14, 15]. Это подтверждает необходимость оптимизации деятельности вуза в сфере здоровьесбережения, объединения усилий всех участников образовательного процесса, с целью приобщения студентов к здоровому образу жизни (ЗОЖ) [13]. Деятельность должна быть направлена на создание условий непрерывного воспитания культуры здоровья, формирование мотивации студентов на ЗОЖ [16, 17].

Следует отметить, что студенты медицинских вузов – это кадровый резерв отечественного здравоохранения, в связи с чем основная задача медицинских образовательных учреждений является подготовка физически здоровых специалистов. Учитывая тот факт, что освоение медицинских знаний требует от студентов больших умственных, физических и психоэмоциональных затрат, поддержание высокого уровень здоровья является необходимым условием получения профессионального образования [3].

Исходя из вышесказанного, актуальным является комплексное изучение состояния здоровья студентов, во взаимосвязи с социально-поведенческими факторами риска, на основе чего могут быть разработаны и внедрены рекомендации по совершенствованию системы организации и медико-социальной помощи студентам медицинских образовательных учреждений.

Цель работы - мониторинг влияния факторов риска на здоровье студентов и степени сформированности приверженности ЗОЖ.

Изложение основного материала статьи. Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) определена приоритетность программ по профилактике и мониторингу распространения неинфекционных заболеваний, инструментом контроля которых является оценка приверженности ЗОЖ. В соответствии с этим разработан принцип поэтапного осуществления мониторинга (STEPS). В качестве основных индикаторов здоровья выделены четыре поведенческих факторов риска, формирующих образ жизни населения: употребление табака и злоупотребление алкоголем, нездоровый режим питания, недостаточная физическая активность, которые являются частыми причинами возникновения таких неинфекционных заболеваний, как сердечно-сосудистые, онкологические, хронические респираторные и сахарный диабет [6].

В исследовании приняли участие студенты младших курсов (2-3) медицинского института ВГБОУ ВО Бурятский государственный университет им. Доржи Банзарова» в количестве 165 человек (69 юношей и 95 девушек).

Предварительное анкетирование позволило определить, что 39,6% студентов имеют среднее профессиональное образование, большинство являются выпускниками медицинских колледжей региона, а также 10,4% имеют непрофильное высшее образование. Оценка семейного положения показала, что среди принявших в исследованиях 11,6% юношей и 36,8% девушек состоят в законном браке, в гражданском браке 11,6% и 20% соответственно.

В последние годы в нашей стране на государственном уровне были предприняты важные шаги в отношении курения и потребления алкоголя: приняты Федеральные законы «Об охране здоровья граждан от воздействия окружающего табачного дыма и последствий потребления табака», «О государственном регулировании производства и оборота этилового спирта, алкогольной и спиртосодержащей продукции и об ограничении потребления (распития) алкогольной продукции». Результаты проведенных исследований, представленные в таблице 1, показали, что в общем 15,85% студентов курят и, если в группе девушек это показатель составил 7,37%, то курящих юношей оказалось на 20,17% больше. При этом начало курения у девушек произошло на год раньше. Также отмечается, что у лиц обоего пола примерно равное количество выкуриваемых сигарет в день (8%). Кроме того, незначительное количество среди курящих студентов (примерно 1%) использует электронные сигареты.

При проведении мониторинга количество никогда не употреблявших алкоголь студентов составило 24,38% (разделение по полу практически одинаковое). При этом, число выпивающих ежемесячно студентов в общем составило 21,88%, среди которых больший процент определен в группе юношей (таблица 1).

Таблица 1

Оценка показателей факторов риска и приверженности ЗОЖ

Исследуемые показатели	Оба пола	Юноши	Девушки
Курение			
(%) курящих	15,85	27,54	7,37
среднее количество табачных изделий, используемых среди ежедневных курильщиков (%)	8,61	8,78	8,00
средний возраст начала курения среди ежедневных курильщиков (%)	16,84	17,05	16,17
% курящих электронных сигарет	1,00	1,38	0,79
Алкоголь			
% выпивавших в течение последних 30 дней	21,88	29,85	16,13
% непьющих сейчас, но выпивавших в течение последних 12 месяцев	35,00	34,33	35,48
% непьющих на протяжении последних 12 месяцев	18,75	11,94	23,66
% непьющих на протяжении всей жизни	24,38	23,88	24,73

Питание			
Потребление овощей и фруктов по количеству порций			
Не используют в пищу фрукты и овощи (%)	21,6	23,53	20,21
Количество порций составляет 1-2 (%)	56,17	52,94	58,51
Количество порций составляет 3-4 (%)	16,67	20,59	13,83
Количество порций 5 и более (%)	5,56	2,94	7,45
Потребление овощей и фруктов			
Количество дней в типичную неделю с употреблением фруктов	3,61	3,51	3,69
Овощи, среднее количество дней, в типичную неделю	4,33	4,36	4,3
Фрукты/овощи, среднее количество порций за день	2,07	1,99	2,12
Потребление соли			
Досаливают всегда/ часто перед или во время еды и/или употребляют обработанные продукты с высоким содержанием соли (%)	45,4	35,29	52,63
Думают, что они потребляют много или слишком много соли (%)	15,94	21,28	17,39
Думают, что они потребляют мало и слишком мало (%)	23,88	21,28	22,36
Потребление рыбы и морепродуктов			
Ежедневно (%)	7,25	8,42	7,93
1 раз в неделю (%)	23,19	20	21,34
Несколько раз в месяц (%)	27,54	26,32	26,83
1 раз в месяц (%)	17,39	28,42	23,78
Не употребляют совсем (%)	24,63	16,84	20,12
Физическая активность студентов			
Среднее время физической активности			
Среднее время, затрачиваемое на физическую активность, связанную с досугом, за день (мин)	35,67	42,65	30,54
Среднее время, затрачиваемое на физическую активность, связанную с работой (учебой), за день (мин)	69,93	85,56	58,47
Среднее время, затрачиваемое на физическую активность, связанную с передвижением, за день (мин)	88,76	110,65	72,7
Среднее время, проведенное в положении сидя или полулежа, за день (мин)	327,92	319,55	334,06
Структура общей физической активности			
% активность на работе (учебе)	20,80	23,31	18,83
% активность при передвижении	43,89	42,11	45,29
% активный досуг	35,31	34,58	35,88
Наличие факторов риска			
Не отмечено ни одного (%)	3,0	1,45	4,2
Отмечено 1-2 фактора риска (%)	86,0	82,6	88,4
Отмечено 3-5 фактора риска (%)	11,0	15,9	7,4
Приверженность ЗОЖ			
Высокая (%)	2,6	3,13	2,2
Удовлетворительная (%)	42,2	34,4	39,0

Питание мощный фактор воздействия на организм человека на протяжении всей жизни, который может стать как фактор риска развития хронических заболеваний, так и значимой профилактической мерой. Овощи и фрукты в рекомендованных количествах, а также снижение употребления соли снижают риск общей и сердечно-сосудистой смертности, ожирения, сахарного диабета. Согласно нормативам питания, в день необходимо потребление 5 порций фруктов/овощей суммарным весом 400 грамм в день [6]. По итогам мониторинга выявлено, что 94,47% студентов потребляют овощей и фруктов меньше рекомендованной суточной нормы (менее 5 порций). Значительное количество студентов обоего пола вообще не включают в свой рацион фрукты и овощи (21,6%). Большинство студентов (56,17%) потребляют только 1-2 порции овощей и фруктов в день, что свидетельствует о значительном нарушении в питании студентов. ВОЗ рекомендует считать, что в случае, если человек не досаливает готовую пищу, не потребляет соленую пищу ежедневно, то он потребляет соли не более 5 г. Результаты исследования свидетельствуют о том, что 21,28% юношей и 22,36% девушек считают, что они мало потребляют соли. При этом, во время приготовления пищи 45,4% студентов в общем досаливают пищу (таблица 1), что говорит об избыточности ее употребления.

Здоровое питание предполагает низкое использование в пищу красного мяса, животных жиров, отдавая предпочтение растительным жирам, рыбе и морепродуктам. Регулярное (не менее 2 раз в неделю) потребление рыбы и морепродуктов ассоциировано со снижением на треть риска смерти от сердечно-сосудистых патологий [6]. Поэтому в исследование включен это важный показатель. Полученные результаты, представленные в таблице 1, свидетельствуют, что совсем не используют в питании рыбу и морепродукты 24,63% студентов. Наибольшее количество студентов (27,54%) включают эти продукты в пищу только несколько раз в месяц, что объясняется ими удаленностью от моря и высокими ценами на указанные продукты, а также традиционными предпочтениями мясной пищи. Таким образом, пищевые ограничения студентами полезных продуктов, в силу разных причин, являются существенным фактором риска последующих развитий различных серьезных патологий и нуждаются в коррекции.

Результаты оценки среднего времени физической активности студентов в течение рабочего дня позволили отметить, что наибольшая активность студентов связана с процессом передвижения к месту учебы, проживания и др. и составляет 43,89%. При этом, во время обучения, даже с учетом занятий физической культурой, средний показатель физической активности студентов наименьший (20,80%) (таблица

1), что необходимо учитывать при планировании учебных занятий, уделяя время физической активности во время проведения учебных занятий. Кроме того, наибольшее время студенты обоего пола проводят сидя или лежа, что связано, по мнению студентов, с большой загруженностью учебой, необходимостью много времени уделять подготовке к занятиям, а также с привычками проводить свободное время возле телевизора и компьютера

Несмотря на то, что большинство студентов имеют артериальное давление в пределах нормы, повышение этого показателя, обнаруженное уже более 12 месяцев назад, наблюдается у 4,4% юношей и 3,2% девушек, а еще у 2,9% и 3,2% соответственно диагностировано повышение давления в течение года. Из них только 25% юношей и 16,7 % девушек принимают антигипертензивные лекарственные средства. Остальные не считают это проблемой, на учете не стоят, препараты не принимают, что повышает риск развития сосудистых катастроф, приводящих к инвалидизации, снижению трудоспособности. Кроме того, отмечено повышение индекса массы тела (больше 25кг\м2) у 26,1% юношей и у 18,5% девушек, что свидетельствует о начальном и прогрессирующем ожирении, о риске возникновения последующих серьезных патологий, приводящей к снижению трудоспособности, сокращению жизни.

Хочется отметить, что выявленные нарушения являются не только личной проблемой конкретного индивида, но требуют комплексного подхода, основой которого должна быть государственная политика по контролю популяционных значений массы тела, начиная с детского возраста, с вовлечением средств массовой информации, производителей пищевой промышленности, региональных властей, обеспечивающих жителям условия для занятий спортом в шаговой доступности, и, конечно, педагогического сообщества посредством внедрения в образовательный процесс продвижения основ здорового питания, как важной составляющей здоровьесберегающих образовательных технологий, медицинской общественности, с целью профилактического консультирования нуждающихся в снижении веса.

Для оценки доли граждан, придерживающихся правил ЗОЖ, был предложен интегральный показатель – индекс приверженности (ИПЗОЖ), разработанный на основе рекомендаций ВОЗ, который включает следующие индикаторы: отсутствие курения; потребление овощей и фруктов ежедневно; адекватная физическая активность; нормальное потребление соли; употребление алкоголя в пределах нормы. Соответственно рекомендациям, высокая приверженность к здоровому образу жизни – это соответствие 5 параметрам, а удовлетворительная приверженность – это отсутствие курения и наличие 3 из 4 индикаторов. Результаты исследования показали, что только 2,6% студентов имеют высокий ИПЗОЖ и 42,2% удовлетворительный, что в большей степени связано с отсутствием рационального сбалансирования питания у большинства студентов, особенно проживающих в общежитии (таблица 1).

Выводы. Проведя анализ полученных результатов можно сделать выводы:

1. Среди студентов 15,85% студентов курят, большинство составляют юноши, время начала курения чаще всего связано со старшим школьным возрастом.

2. Никогда не употребляли алкоголь 24,38% студентов, однако количество выпивающих ежемесячно студентов составило 21,88%, что свидетельствует в общем о недостаточной сформированности культуры здоровья.

3. Питание практически всех студентов (94,47%) не соответствует нормам рационального питания (потребляют овощей и фруктов меньше рекомендованной суточной нормы, крайне мало используют в пищу морепродукты и рыбы, склонны к избыточному потреблению соли), что может явиться серьезным фактором риска развития многих серьезных патологий.

4. У студентов отмечается гиподинамия, так как наибольшее время студенты проводят сидя или лежа, что связано с загруженностью учебного процесса и сформированными в семье привычками.

5. Более половины студентов имеют низкий индекс приверженности ЗОЖ, что в первую очередь связано с нарушениями в питании, нездоровыми пищевыми привычками, а также низкой физической активностью и вредными привычками.

Таким образом полученные результаты раскрывают проблему культуры ЗОЖ молодежи и важность внедрения в образовательный процесс в вузе здоровьесберегающих технологий. Изученные факторы риска относятся к поведенческим, поддаются коррекции и могут быть полностью устранены. Однако эффективная коррекция этих факторов риска требует скоординированных усилий системы здравоохранения и образования. Немаловажное значение имеет взаимосвязанная, четко скоординированная работа всех структур и подразделений вуза в области разработки и внедрения здоровьесберегающих технологий, интеграции междисциплинарных знаний об организме человека, глубокого теоретического осмысления взаимодействия медицинских, гуманитарных учебных дисциплин и физической культуры, что должно способствовать четкой ориентации студентов-медиков на разработку собственной модели здоровья, а также создают целостное представление об их будущей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Архипова Т.В., Эшиев А.К. Здоровый образ жизни как компетентность // Особенности формирования здорового образа жизни: факторы и условия. 2015. С. 28-30.

2. Афонюшкин О.С. Воспитание здорового образа жизни у молодежи на основе личностно-ориентированного подхода // Инновационные технологии обучения культурно-досуговой деятельности. 2016. Вып. 16 С. 78-85.

3. Баклыкова А.В. Здоровье и образ жизни студентов-медиков // Молодой ученый. 2010. № 5 (16). Т. 2. С. 205-207.

4. Бахтин Ю.К., Сопко Г.И., Пазыркина М.В. Формирование культуры здоровья - ответственная задача учреждений народного образования // Молодой ученый. 2012. № 4 (39). С. 445-447.

5. Бердиев Р.М., Кирюшин В.А., Моталова Т.В., Мирошникова Д.И. Состояние здоровья студентов-медиков и факторы, его определяющие // Российский медико-биологический вестник имени академика И.П. Павлова. 2017. Т. 25. №2. С. 303-315.

6. Бонита Р, де Куэртен М, Дуайер Т, Ямрожик К, Винкельман Р. Мониторинг факторов риска неинфекционных заболеваний. Принцип поэтапной реализации, предложенный ВОЗ. Краткий обзор. Женева, Всемирная оганизация здравоохранения, 2001 http://www.who.int/ncd/surveillance/surveillance_publications.htm (дата обращения 22.01.2019).

7. Верхорубова О.В. Теоретические предпосылки развития культуры здоровья в отечественной педагогике // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. 2 (117). С. 23-25.

8. Гайтян, С.В. Выдающиеся педагоги о сохранении здоровья подрастающего поколения // Образование и воспитание. 2018. № 5 (20). С. 1-3.
9. Голобородько, Н.В. Здоровьесберегающие технологии в образовании // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). 2013. Т. 0. С. 82-85.
10. Дрычкина З.М. Профессиональная компетентность педагогов в обеспечении здоровья и безопасности обучающихся, воспитании культуры здоровья // Формирование здорового образа жизни детей и подростков: традиции и инновации: сборник статей по материалам VII междунар. науч.-практ. конференции (г. Белгород, 7 апреля 2020 г.), Белгород: ОГАОУ ДПО «БелИРО». 2020. Ч.2. С. 21-24.
11. Жамолдинова О.Р. Некоторые вопросы формирования культуры здорового образа жизни (КЗОЖ) молодежи // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы I Междунар. науч. конф. Уфа. 2011. С. 88-90.
12. Жилина Н.М., Серая А.О. Студенты и здоровый образ жизни. Взгляд изнутри // Педагогика профессионального медицинского образования. 2018. № 3 С. 23-32.
13. Коданева Л.Н., Шулятьев В.М., Размахова С.Ю., Пушкина В.Н. Состояние здоровья и образ жизни студентов-медиков // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 12 (54). Ч. 4. С. 45-47.
14. Кожевникова Н.Г., Катаева В.А. Гигиенические аспекты образа жизни студентов-медиков высших учебных заведений в современных условиях // Гигиена и санитария. 2011. №3. С. 75-77.
15. Лукашук А.В., Меринов А.В. Самоповреждения у подростков: подходы к терапии // Наука молодых (Eruditio Juvenium). 2016. №2. С. 67-71.
16. Петров В.И., Мандриков В.Б., Замятина Н.В. Методология формирования культуры здоровья студентов – будущих врачей // Медицинское образование и профессиональное развитие. 2011. №1 (3). С. 64-68.
17. Романова Л.В., Кремнева Г.М., Литвиненко И.Л., Килинкарова Н.Н., Оверченко В.В. Формирование у студентов медицинских образовательных учреждений ответственного отношения к здоровью как общественной ценности и профессиональной компетенции // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2-3. URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=23952 (дата обращения 18.10.2019).

Педагогика

УДК 371

адъюнкт Романов Анатолий Борисович
Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Военный университет» Министерства обороны Российской Федерации (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Федак Евгений Иосифович
Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Военный университет» Министерства обороны Российской Федерации (г. Москва)

ДИАГНОСТИКА ВОВЛЕЧЕНИЯ В НАРКОТИЧЕСКОЕ ПОВЕДЕНИЕ ЛИЧНОГО СОСТАВА ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация. В статье раскрыто понятие вовлечения в наркотическое поведение, описаны основные пути вовлечения в наркотическое поведение. Перечисленные пути позволили системно и более подробно раскрыть наиболее распространенные способы вовлечения в наркотическое поведение. Помимо вышеперечисленных путей вовлечения в наркотическое поведение, авторы приводят важные специфические факторы, способствующие вовлечению военнослужащих в наркотическое поведение. Также авторы представляют некоторые методики определения степени вовлеченности в наркотизацию.

Ключевые слова: военнослужащие, вовлекатели, вовлечение, зависимость, наркотическое поведение, признаки, потребители, наркотики, распространители, употребление.

Annotation. The article reveals the concept of involvement in drug behavior, describes the main ways of involvement in drug behavior. The listed ways allowed to reveal systematically and in more detail the most widespread ways of involvement in narcotic behavior. In addition to the above-mentioned ways of involvement in drug behavior, the authors cite important specific factors that contribute to the involvement of military personnel in drug behavior. The authors also present some methods for determining the degree of involvement in anesthesia.

Keywords: military personnel, participants, involvement, addiction, drug behavior, signs, users, drugs, distributors, use.

Введение. Стремительное развитие информационных технологий, ускорение обмена и обновления информации, расширение спектра психоактивных веществ, способов их распространения и употребления объективно в той или иной степени оказывают воздействие на вовлечения личного состава войск национальной гвардии в наркотическое поведение.

Сегодня поведение, связанное с наркотиками, приобрело массовый характер и становится для некоторых нормой жизни.

Изложение основного материала статьи. В прямой постановке вопроса проблема вовлечения в наркотическое поведение личного состава Росгвардии не исследовалась. Однако, некоторые косвенные аспекты вовлечения в наркотическое поведение рассматривались в работах И.А. Алехина, А.С. Миронова, В.Б. Прылипко, В.В. Чистякова, Ю.В. Валентика, В.Н. Герасимова, В.В. Чистякова, Е.И. Федака и др. [7, 9, 10].

Говоря о наркотическом поведении, мы не подразумевает сами факты употребления наркотиков, а мы говорим о системе поступков, связанных с этим, которые могут предшествовать тому, что человек начинает потреблять наркотики.

С правовой точки зрения вовлечение понимается как приобщение, совершение какого-либо действия, по втягиванию, укрепление готовности человека и его решимости по совершению определенных поступков [3].

Вовлечение – неявное воздействие эмоциональную и волевую сферы личности, которое приводит к незаметным для оппонента изменениям в его поведении [2].

В случае с наркотическим поведением, вовлечение – это более сложное и неоднозначное понятие в котором участвует не только прямое воздействие на личность, но ему характерны и внутренние деструктивные изменения, возникающие в результате постепенного неявного (косвенного) подсознательного воздействия включая различные манипуляции в медиа пространстве и обман.

Об актуальности данного исследования свидетельствует статистика. В России ежедневно к наркотикам приобщается свыше 250 человек [5]. Результатом такого вовлечения является приобщение.

Вовлечение военнослужащих в наркотическое поведение имеет синергийную природу в протекании и развитии которого следует выделить три основных и взаимосвязанных между собой пути.

Во-первых, типично лицами, вовлекающими в наркотическое поведение, являются распространители наркотиков (наркоторговцы, дилеры) это по своему составу неоднородная группа главной целью которых является не само вовлечение в употребление, для них это источник дохода, и моральные и этические нормы в данном случае их не беспокоят. Как правило эта категория не являются потребителями. Вместе с тем, есть мелкооптовые продавцы и собственно больные наркоманией. Первыми движет желание заработать, то вторые вследствие утраты работоспособности используют преступные способы заработка. Особенно распространенными являются такие способы как: использование интернет сайтов и социальных сетей; закладки; рекламные объявления, визитки и т.п., представлены на Рис. 1, 2, 3

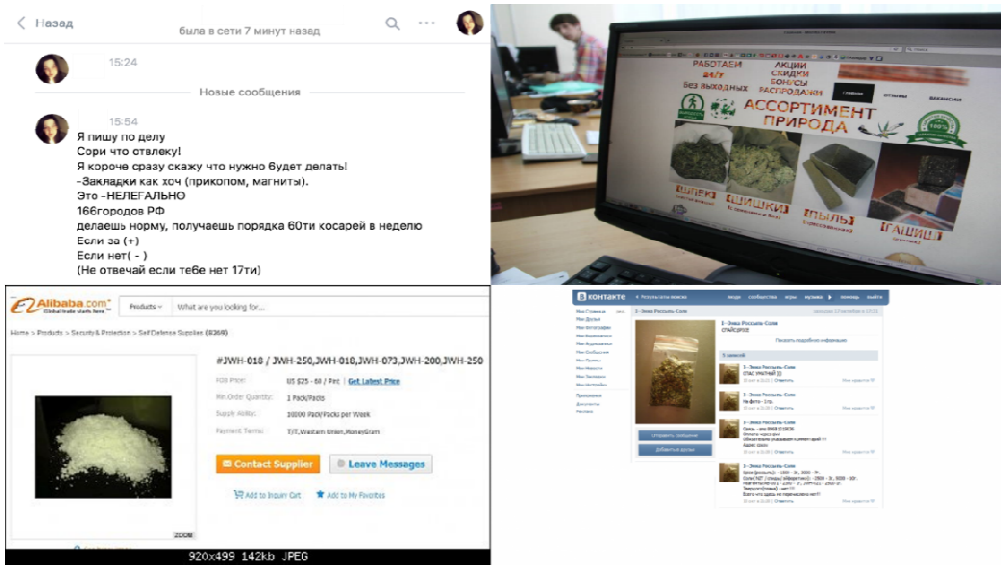

Рисунок 1. Примеры использование интернет сайтов и социальных сетей

Рисунок 2. Примеры (различные варианты) закладки наркотиков

Рисунок 3. Примеры рекламы (объявления, визитки и т.п.)

С психологической точки зрения эта среду наркоматов можно охарактеризовать таким явлением, как прозелитизм наркоманов – стремление к расширению среди себе подобных [3].

Проведенный в рамках лечения от наркотической зависимости опрос показал, что по ответам респондентов наиболее распространенными способами вовлечения в потребление наркотиков являются предложение, восхваление ощущений от его приема и уговоры [6].

Представляется возможным утверждать, что для вовлечения в употребление наркотиков распространителями используются мифы сформировавшиеся по мере развития субкультуры наркотиков, типа – «после одного употребления зависимости не возникает», «в жизни нужно все попробовать» и т.п. Наркоторговцы с помощью мифов сознательно умаляют или вовсе отрицают негативное влияние наркотиков [1].

Во-вторых, вовлекает ближайшее окружение. Нередко в круг ближайшего окружения входят, и больные, наркоманией которые пускают в ход различные манипулятивные схемы и шантаж. Для того чтоб быть «на одной волне», поддержания единого эмоционального фона, получения эмпатии и в последующем единомышленников активно вовлекают других в потребление наркотиков. Сами наркоманы утрачивают способность критически оценивать свои поступки поэтому они не в полной мере осознают негативный характер своих действий. Проблемой является и то, что зачастую вовлекателями становятся неблагополучные родители (попечители) и другие родственники которые являются авторитетом для вовлекаемых.

К сожалению, в большинстве случаев, военнослужащие вовлекаются в результате склонения к потреблению со стороны других военнослужащих. Как правило ими являются более опытные, больше выслужившие больший срок и старше по возрасту военнослужащие (сотрудники). Нередки и случаи, когда вовлекателем является непосредственный командир (начальник), которому зачастую сложно бывает «отказать». Эволюционной вершиной этих специфичных взаимоотношений сегодня стали устоявшиеся традиции, ритуалы («проставы»), которые сегодня стали нормой и отличительной чертой субкультуры силовых структур.

Следует отметить что мотивационной составляющей подобного поведения большинство является ошибочное мнение о том, что слепое соблюдение этих традиций и негласных правил позволит им самоутвердиться в подразделении (коллективе). К тому же не меньшей проблемой является то что, как и в семье более опытные сослуживцы и командиры являются авторитетом следственно оказывают весьма существенное влияние на сознание, чувства и волю.

В–третьих, вовлекается сам человек. Причины вовлечения в наркотическое поведение можно разбить на две подгруппы. Первая из них - индивидуальные (личностные) к ним относятся:

- необдуманное подчинение чужому мнению;
- ошибочная уверенность в том, что ситуация под контролем, в тех случаях, когда пропагандируется безвредность пробования наркотиков теми, кто обладает сильной нервной системой, которая менее восприимчива к агрессии интоксикантов;
- психологически любому сотруднику (военнослужащему) свойственно подражать;
- мотивацией военнослужащих такие как: стремление удовлетворить любопытство, проэкспериментировать, проверить (подтвердить) эффект описываемый другими; желание быть признанным в кругу; подражание; самоутверждение, попытки попробовать все в жизни, быстро снять психоэмоциональное напряжение, получить удовольствие.

Ко второй подгруппе относятся, не зависящие от личности, внешние социальные, глобальные эволюционные процессы:

- организация общественной жизни;
- негативные проявления в семьях и ослабление родительского контроля;
- значительное увеличение числа новых ПАВ, а их числе обезболивающих лекарств и упрощение доступности этих опасных веществ с помощью интернет ресурсов;
- психофизическая неустойчивость личности и его предрасположенность к наркотическому поведению;
- частое использование в общении характерного для наркоманов жаргона, ношение одежды с соответствующей символикой, брелоков и прочих предметов символизирующих свою принадлежность к этой субкультуре, представлены на Рис. 4;

- реклама и романтизация потребления наркотиков;

- обилие в медиа пространстве контента в котором не говорится в прямой постановке вопроса о том, что наркотики приносят вред как таковые, а о том, что вредно лишь их чрезмерное употребление, постановка вопроса подобным образом поэтапно меняет человеческое сознание по принципу «окон Овертона» [8];

- обилие художественных фильмов, в которых достаточно часто транслируются такие сцены как: употребление спиртных напитков, употребление наркотиков, курение конопли (табакокурение), такие уже ставшие почти традиционными формы отдыха как посещение вечеринок, дискотек, ночных клубов. Регулярное и частое воспроизведение такого образа жизни искажают человеческие ценности, мировоззренческие установки, роли и модели поведения.

Рисунок 4. Некоторые образцы одежды с изображением наркотиков

Отдельной проблемой является омоложение наркотизации и расширение возрастного спектра потребителей. Официальные мировые данные свидетельствуют о прогрессирующей динамике наркотизма среди населения. Исследования Всемирной Организации Здравоохранения свидетельствуют об «омоложении» возраста наркоманов. 10 лет назад это было 15-17 лет, сегодня 12-17 лет. Если в прошлом веке возрастной разброс составлял от 18 до 35 лет то сегодня это от 9 до 50 лет [4].

В зависимости от множества сопутствующих факторов и условий преобладание того или иного пути будет варьироваться.

Помимо вышеперечисленных путей вовлечения в наркотическое поведение, в данной проблеме не менее важными являются специфические факторы, способствующие вовлечению военнослужащих в наркотическое поведение. К ним следует отнести:

- недостаточная эффективность мероприятий по пропаганде приверженности к ведению здорового образа жизни [7];

- недостаточное внимание должностных лиц к проблеме аддиктивного поведения личного состава войск;

- выстроенная система работы должностных лиц в направлении превентологии не в полной мере отвечает реалиям и не всегда бывает адекватной быстро меняющейся обстановке и происходящим в обществе процессам;

- определенные недоработки в нормативно-правовой регламентации работы направленной на профилактику поведения, связанного с потреблением, распространению наркотических, совершением преступлений с этим связанных;

- отсутствие четкого разграничения между такими понятиями как «норма» и «отклонение от нормы», и собственно самого понятия «наркотическое поведение»;

- отсутствие в большинстве пунктов постоянной дислокации возможности оперативного медицинского освидетельствования личного состава на предмет нахождения в наркотическом опьянении.

Учитывая эти специфические факторы, в превентивной деятельности на первый план должна выходить диагностика вовлечения в наркотическое поведение личного состава войск национальной гвардии.

Сегодня существует множество методик определения степени вовлеченности в наркотизацию. Применительно к практике наиболее целесообразным можно считать психолого-педагогическое наблюдение, которое по ряду формальных и неформальных признаков позволит диагностировать признаки вовлечения в наркотическое поведение на ранних стадиях.

Признаками вовлечения в наркотическое поведение могут являться: регулярное опоздание и неприбытие на службу; снижение результатов выполнения служебно-боевых и повседневных задач; изменения в поведении (повышенная агрессивность, тревожность, озлобленность, неряшливость, замкнутость, изменение круга общения); лживость, скрытность, отчужденность; потеря интереса к службе и карьерному росту; появление в лексиконе новых жаргонных слов; нарушения сна; возникновение долгов.

Косвенные признаки вовлечения в наркотическое поведение: немотивированная скрытность и замкнутость; смена круга знакомств; смена увлечений; конфликты в семье и частое немотивированное

отсутствие дома; перепады настроения; ухудшение взаимоотношений с сослуживцами утрата интереса общения с ними.

Выводы. Таким образом, вовлечение военнослужащих в наркотическое поведение сложная и объективно саморазвивающаяся проблема которая зависит от множества условий и факторов, характеризуется индивидуальным и специфическим механизмами и осуществляется тремя основными путями: лицами, вовлекающими в наркотическое поведение, являются распространители наркотиков, вовлекает ближайшее окружение и человек вовлекает в это поведение себя сам.

Литература:

1. URL: https://bkukikimr.68edu.ru›norma_basa/2015/mop/2.pdf (дата обращения: 18.04.2020)
2. Вовлечение, затягивание Психологос / Энциклопедия практической психологии: [сайт]. – URL: https: //www.psychologos.ru/articles/view/vovlecheniezpt-zatyagivanie (дата обращения: 18.04.2020)
3. Психологический механизм вовлечения несовершеннолетних в незаконное потребление наркотических средств // Научная сеть современное право: [сайт]. – URL: https: //www.sovremennoepravo.ru/m/articles/view/ Психологический механизм вовлечения несовершеннолетних в незаконное потребление-наркотических средств (дата обращения: 24.04.2020)
4. Центр реабилитации Вита/Статистика наркомании-цифры которые пугают / [сайт]. – URL: https://www.vperemen.com/narkomaniya/blog/ctatistika-narkomaniya/ (дата обращения: 24.04.2020)
5. Статистика наркомании в России и методы борьбы с ней // – URL:https://vashnarkolog-com.turbopages.org/h/vashnarkolog.com/narco-faq/narkomaniya-v-rossii (дата обращения: 24.04.2020)
6. Буракова Е.Е. Понятие незаконного оборота наркотических средств и психотропных веществ // Буракова Е.Е., Кукса И.И. // Текст научной работы. – URL:https://cyberleninka.ru/article/n/mehanizmy-vovlecheniya-nesovershennoletnih-v-nezakonnyy-oborot-narkoticheskih-sredstv-psihotropnyh-veschestv-ili-ih-analogov/viewer (дата обращения: 18.04.2020)
7. Педагогическая профилактика наркомании, токсикомании и алкоголизма в части, подразделении: учебное пособие / И.А. Алехин, Е.И. Федак, В.В. Чистяков [и др.]. ВУ МО. – М: Типография «Грин принт», 2019. – 232 с.
8. Интернет ресурс. wikipedia.org. / Овертон, Джозеф-Википедия: [сайт]. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Овертон,_Джозеф (дата обращения: 29.05.2020)
9. Федак Е.И. Научные аспекты психолого-педагогической профилактики наркотизма в современном социокультурном пространстве / Е.И. Федак // В сборнике: Воспитание в современном культурно-образовательном пространстве; Сборник статей V Всероссийской научно-практической конференции; Под общей редакцией О.К. Поздняковой; Самарский государственный социально-педагогический университет. - Самара: СГСПУ, 2017. - С. 217-219.
10. Федак Е.И. Теория и практика профилактики наркотического поведения допризывной и армейской молодёжи: учебное пособие / А.С. Миронов, В.Б. Прылипко, Е.И. Федак. - Нижний Новгород: Типография газеты «Начеку» Приволжского округа ВВ МВД России, 2006. - Ч. 2. - 155 с.

Педагогика

УДК 37

кандидат педагогических наук, доцент Романова Галина Александровна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево),
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Академия социального управления» (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент Штанько Ирина Вениаминовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Академия социального управления» (г. Москва)

ПОТЕНЦИАЛ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ПРЕВЕНЦИИ БУЛЛИНГА

Аннотация. В статье рассматриваются возможные причины распространения буллинга среди детей и молодежи, а также ресурсы социокультурной образовательной среды в превенции этого негативного явления.

Ключевые слова: буллинг; социокультурная среда; компоненты социокультурной среды; профилактика возникновения и распространения буллинга; детско-молодежная среда; личность.

Annotation. The article discusses the possible causes of bullying among children and young people, as well as the resources of the socio-cultural educational environment to prevent this negative phenomenon.

Keywords: bullying; socio-cultural environment; components of the socio-cultural environment; prevention of the occurrence and spread of bullying; children and youth environment; personality.

Введение. Проблема буллинга не нова, в том числе для современной общеобразовательной школы. Однако приходится признать, что в настоящее время распространение буллинга в детско-молодежной среде приобретает угрожающий характер. С чем же это связано? Что заставляет детей, подростков травить своих сверстников? Попробуем разобраться в возможных причинах буллинга и рассмотреть ресурсы социокультурной образовательной среды в превенции этого негативного явления.

Изложение основного материала статьи. Общепризнанным считается утверждение о том, что три фактора движут развитием личности: наследственность, среда и воспитание. Не будем оспаривать роль наследственных факторов в становлении человека как личности, определяющих, например, как темперамент, скорость и динамику протекания психических процессов. Но и не будем провозглашать идеи бихевиоризма о всесильности социальных воздействий.

Личность развивается в деятельности, деятельность современного человека протекает в условиях той или иной социокультурной среды. Точнее, в условиях взаимодействия этих сред, которые могут как усиливать, так и подавлять друг друга. Эти среды могу существовать в различных стратах, пересекаясь или

существуя параллельно, являться субсистемами или суперсистемами для других. Их объединяет одно – ребенок.

В последнее время мы все чаще стали встречаться с жестокими взаимоотношениями детей и подростков между собой, растет агрессивность детского сообщества. В прессе, медиа, на телевидении появилось большое количество публикаций и передач о травле детей и педагогов в образовательной организации. Одной из составляющих агрессивного поведения является насилие. Часто источниками насилия являются одноклассники, родители или родственники, соседи, педагоги или воспитатели, школьная социокультурная среда. И проблема буллинга становится по своему масштабу проблемой социальной. Сегодня понятие буллинг трактуется как агрессивная травля одного из представителей группы другим ее представителем, имеющая постоянный характер. Буллинг – (от английского bully) – хулиган, грубиян, насильник.

Буллинг бывает открытый и скрытый, а также может проявляться как в физической, так и психологической форме.

К видам буллинга относятся следующие:

- физический – физические воздействия в отношении жертвы;
- вербальный – насмешки, унижения, угрозы и оскорбления;
- экономический – вымогательство вещей, денег и др.;
- социально-психологический – слухи, бойкот, сплетни;
- кибербуллинг – травля через социальные сети, электронную почту, распространение ложной информации, негативных сообщений, взлом личных аккаунтов.

Приходя в первый класс, дети уже имеют некоторый опыт агрессивного поведения. Компьютерные игры, бесконтрольный просмотр сомнительного характера видео-роликов и мультфильмов, которые пропитаны насилием и агрессией, приводят к агрессивным проявлениям в поведении младших школьников. Кроме того, при исследовании этих проявлений педагог или психолог обнаруживают, что сами родители нередко учат своих детей агрессивному поведению.

Проявление буллинга может быть спровоцировано и самим педагогом. Рассмотрим несколько примеров.

1. Поощрение ябедничества. Стремясь быть осведомленным в том, что происходит в детском коллективе, делегируя свои полномочия ответственному ученику, педагог порой выбирает на эту роль того, кто любыми способами может достигнуть результата. Тем самым педагог заведомо ставит этого ученика в особое положение, в котором «можно все». В ответ дети затаивают обиду и могут негативно относиться к ябеде всю школьную (да и не только) жизнь.
2. Незнание социально-психологической ситуации в семье ребенка и отсутствие соответствующих превентивных мер может привести к тому, что дети будут транслировать опыт взаимодействия в семье в школьную жизнь, выступая как в роли «агрессора», так и в роли «жертвы».
3. Предвзятое отношение к отдельным обучающимся, необъективная оценка их учебной и иной деятельности, наличие «любимчиков» - все это может вызывать зависть и затаенную обиду, а затем и жестокое обращение с такими «любимчиками» со стороны одноклассников.

Подростковый возраст является самым сложным, конфликтным и противоречивым этапом развития личности. Часто в этот возрастной период характерно проявление агрессивности, грубости, цинизма за которыми скрываются переживания, неуверенность, одиночество, порой душевная опустошенность. В борьбе за лидерство, не имея другой возможности, подросток хочет самоутвердиться на фоне другого сверстника, и начинается травля. «Жертве» очень сложно сменить свой статус, она подвергается постоянным нападкам со стороны «обидчика» и его друзей.

«Обидчики» чаще выбирают в качестве «жертвы», тех, кто слабее их в физическом или психологическом плане. «Жертвами» буллинга могут стать подростки с необычной внешностью с проблемами со здоровьем, из необеспеченных семей, или же наоборот очень обеспеченной семьи, а также тихие и замкнутые, которые не могут за себя постоять.

Социокультурная среда, координатором функционирования и развития которой становится школа, располагает большим спектром возможностей и ресурсов для решения задач превенции буллинга. Однако реализации этих ресурсов требует особой организации социокультурной среды, ее соответствия определенным требованиям.

Социокультурная среда как феномен весьма широко представлена в научных исследованиях по педагогике, психологии, философии образования; сущностные характеристики социокультурной среды трактуются с позиций различных научных подходов. Однако наиболее общим является утверждение о том, что социокультурная среда являет собой систему взаимосвязанных друг с другом факторов, взаимодополняющих и взаимообогащающих (пространственно-предметных, социально-психологических, педагогических и др.), играющих основополагающую роль в определении специфики ее направленности.

Социокультурная образовательная среда может рассматриваться как совокупность специально созданных влияний и условий, направленных на формирование и приращение личностных характеристик в контексте особенностей образовательного пространства конкретной школы; как система социально-психологических и организационно-педагогических условий, являющих собой основу для проявления как уже сформированных способностей и индивидуальных особенностей человека, его интересов, так и для еще не актуализированных, что подтверждает ее воспитывающий личностный потенциал [7]. Локальная социокультурная образовательная среда предстает как система влияний и условий формирования личности в соответствии с конкретными особенностями средообразующих факторов; как совокупность возможностей для развития личности, содержащихся в конкретном социальном и пространственно - предметном ее окружении.

Предметно-пространственная составляющая образовательной среды предполагает наличие определенной инновационной инфраструктуры, обеспечивающей комфортность взаимодеятельности субъектов среды с учетом особых возможностей и потребностей субъектов в реализации социально-образовательных задач. Данный компонент несет и социально-адаптационную нагрузку. Критерием сформированности социокультурной образовательной среды и, соответственно, реализации предметно-пространственного компонента будет являться функционально грамотно выстроенная в соответствии с предъявляемыми к ней требованиями архитектурно-пространственная окружающая среда.

Деятельностный компонент социокультурной образовательной среды связан с технологизацией ее формирования и развития как образовательной системы в соответствии с целевой заданностью, включающей

формирование заданных характеристик ее субъектов. Он обеспечивает формирование поведенческого компонента субъектов, определяет сущность и алгоритм функционирования всех составляющих социокультурной среды.

Социальная или субъект-субъектная составляющая образовательной среды обеспечивает целенаправленную взаимосвязанную деятельность всех акторов среды, направленную на развитие способности к самоанализу и самооценке собственной деятельности каждого субъекта, поиску оптимальных стратегий развития отношений в поликультурной социуме на основе личностной рефлексии. Она определяет характер взаимоотношений всех субъектов образовательной деятельности в условиях данной среды (обучающихся всех категорий и их родителей, педагогов и администрации, иных работников), формирует психологический климат среды, обозначая ценностно-смысловые доминанты функционирования целостной среды и взаимодеятельности ее субъектов [6].

Философское обоснование социокультурной среды, базирующееся на деятельностной природе человека, представлено в научных исследованиях К.А. Абульхановой-Славской, Г.С. Батищева и др. [1; 3; 9]. Проблема формирования и развития личности рассматривается учеными в условиях деятельностного освоения субъектом потенциала культуры, что не противоречит обобщенной трактовке среды в контексте таких ее вариаций, как: среда культурная, среда обучающая, среда образовательная, социальная среда и среда социокультурная, предложенных П.А. Сорокиным [8].

Основные положения гуманистической психологии к высшим потребностям человека относят потребность в самоактуализации и самореализации. Формирование и развитие личности во взаимодействии и под влиянием окружающей среды можно рассматривать как процесс и результат усвоения и воспроизводства им культурных ценностей и социальных норм, процесс и результат саморазвития и самореализации в том обществе, в котором он живет [5]. Это обусловливает важность развития у всех субъектов образовательных отношений знаний о способах совместной деятельности, приобретения опыта конструктивного взаимодействия друг с другом на основе понимания и принятия особенностей их мнений, взглядов, убеждений, культуры в целом. Становится важной проблем формирования и развития эмоционального интеллекта как способности понимать чувства и эмоциональные состояния другого человека и перестраивать стратегии взаимодействия с ним, способность понимать причину возникновения своих эмоций и уметь контролировать их возникновение и проявление [4]; проблема развития так называемых 4К – креативности, критического мышления, коммуникации и коллаборации. И все это возможно только в оптимально организованной, управляемой, планируемой социокультурной среде. Социализация, в отличие от воспитания, процесс стихийный. Говоря о свойствах, сущностных характеристиках и функциях социокультурной среды следует отметить, прежде всего, ее целенаправленность, организованность и системность.

Центральной задачей периода взросления является поиск личной идентичности. Стрессогенным фактором в данном случае является трудность соотнесения (согласования) собственных переживаний и переживаний окружающих, конфликтность приспособления к общественным нормам. Особую трудность вызывают ситуации принудительной изоляции, когда слишком остро ощущается дефицит социальных норм, порождающий неадекватное поведение. Сегодня это становится весьма значимым фактором для грамотного проектирования и организации социокультурной среды, так как невозможность удовлетворения потребности в реальном общении и замена его виртуальным нередко приводит ребенка, подростка к подмене ценностей общекультурных, общечеловеческих ценностями медийного пространства.

Качество среды определяется комфортностью всех ее субъектов. Тенденции развития общества актуализировали проблему овладения субъектами эффективными способами жизнедеятельности в социокультурной среде, целевыми ориентирами которой определяется возможность успешности каждого как гаранта успешности всех. Продолжим далее описание требований к социокультурной среде, целеориентированной на профилактику возникновения и распространения буллинга.

Отвечая потребностям личности, среда должна быть оптимально гетерогенной и оптимально сложной для каждого и всех, включающей разнообразные элементы, оптимизирующие различные виды деятельности и обеспечивающие развитие всех сфер личности; потенциально усложняемой и связной, позволяющей реализовать преемственность в освоении опыта различных видов деятельности, обеспечивающей оптимальную трудность и возможность перехода к деятельности другой. Достижение результатов во многом зависит от таких характеристик среды, как защищенность и безопасность [2].

Комфортная социокультурная среда обеспечивает ее субъектам возможность выполнения деятельности в наиболее оптимальном, благоприятном для каждого темпе, адекватном индивидуально-психологическим и физиологическим особенностям и возможностям. И эта деятельность должна быть успешной. Свяжем данный тезис с ведущим типом деятельности в тот или иной возрастной период в жизни ребенка. Ведущий тип деятельности – тот, который приводит к возникновению новообразований, это известно. Однако заметим, что для полноценного развития сфер личности необходимо, чтобы в каждый возрастной период были созданы условия для реализации ребенка в этой деятельности, и эта реализация должна быть обязательно успешной. Иначе в более поздние возрастные периоды это может привести к целому ряду проблем, и не только в жизни ребенка: многие комплексы взрослого человека «родом из детства».

А теперь, опираясь на идеи А. Маслоу о потребностях личности, обратим внимание на следующее: насколько социальная (социально-образовательная, социокультурная и т.п.) среда ориентирована на реализацию потребностей личности в каждый возрастной период. Насколько она является гарантом удовлетворения потребностей физиологических (в том числе потребности в отдыхе, полноценном сне), потребности в защите, потребности в любви, потребности в признании, уважении, наконец… Может ли та или иная среда полностью обеспечить реализацию этих потребностей ребенка, растущей личности? Вспомним Фромма, который предостерегал о том, что если у ребенка не будет объекта для любви, то он очень скоро научится ненавидеть… И мстить, мстить нам, окружающим за то, что его никто не любит, и ему самому также некого любить. И получать удовлетворение, удовольствие от того, что он причиняет боль другому, что он заставляет другого страдать…

Еще пример. Фойе школы. Фотографии лучших учеников. Наших медалистов. Лучших спортсменов. А как быть тем, чьих фотографий здесь никогда не будет? Кто-нибудь заметит их, их успехи? А ведь каждый человек, как мы помним, нуждается в признании… Может ли школа (семья, учреждения дополнительного образования и др.) обеспечить растущему человеку это признание? И не допустить развития ревности, зависти, агрессии по отношению к тем, успешным. В том числе и аутоагрессии.

Выводы. Вот почему, говоря о превентивных мерах появления, проявления и развития буллинга, прежде всего, на наш взгляд, следует обратить внимание на характеристику социокультурной среды, в которой растет (рос) ребенок, обратить внимание на тот ресурс, который может быть востребован как фактор профилактики развития девиаций поведения, ресурс семьи, дошкольных и внешкольных организаций, школы и т.д. А проводить беседы, мероприятия, тоже, конечно можно. Но это - как воздействие на вершину айсберга, ведь эти мероприятия достаточно редки, ситуативны, если не сказать – бессистемны, а в социальной среде ребенок находится всегда, и эта среда для него может быть достаточно агрессивна. И он учится выживать в этой агрессивной среде, противостоять ей. Вот и надо проектировать и создавать такую среду, которая бы не провоцировала ребенка на совершение негативных поступков, постоянно модифицировать содержание всех ее компонентов в соответствии с конкретными потребностями растущей личности, обеспечивая ребенку состояние защищенности, успеха, уважения, признания и любви.

Осознанная включенность в среду всех субъектов, понимание ими своей роли в выполнении функций и решении общих задач, ощущение своей значимости для получения общего результата, выраженность эмоционального компонента в социокультурной среде, позиционирование среды как значимого фактора влияния на установки личности, выбор ценностных ориентаций, линии ее поведения и развитие в целом – все это играет немаловажную роль в выполнении социальных функций среды в профилактике распространения буллинга.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности: проблемы и стратегии исследования / К.А. Абульханова-Славская. М.: Наука, 1980. 334 с.
2. Баева, И.А. Психологическая безопасность образовательной среды: теоретические основы и технологии создания: автореф. дис... докт. психол. наук / И.А. Баева. СПб., 2002. 48 с.
3. Батищев, Г.С. Познание, деятельность, общение / Г.С. Батищев // Теория познания: В 4 т. Т. 2. Социально-культурная природа познания.М.: Мысль, 1991. 479 с.
4. Лопачева, К.М., Романова, Г.А., Штанько, И.В. Индивидуальная траектория развития как фактор социализации личности в условиях инклюзивного дополнительного образования / К.М. Лопачева, Г.А. Романова, И.В. Штанько // Проблемы современного педагогического образования. Ялта: РИО ГПА, 2017. Вып. 54 Ч. VI. С. 146-152.
5. Мудрик, А.В. Социализация человека / Мудрик А.В. М.: Академия, 2004. 304 с.
6. Романова, Г.А. Проблемы развития социокультурной образовательной среды / Г.А. Романова // Проблемы современного педагогического образования: сб. науч. тр. Ялта: РИО ГПА, 2020. Вып. 66, ч. 4. С. 244-246.
7. Романова, Г.А. Развитие социокультурной компетентности студентов в условиях инклюзивного образования как социально-педагогическая проблема / Г.А. Романова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. Сб. научных трудов. Ялта: РИО ГПА, 2017. Вып. 55. Ч. XI. С. 175-181.
8. Сорокин, П.А.Социокультурная динамика / П.А. Сорокин. Москва: Директ-Медиа, 2007. 344 с.
9. Ясвин, А.В. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / А.В. Ясвин. М.: Смысл, 2001.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Романцова Наталья Федоровна
Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
кандидат педагогических наук, доцент Кочеткова Татьяна Николаевна
Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
кандидат биологических наук, доцент Ефиц Ольга Александровна
Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПО ФИЗИКЕ НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА ТИПИЧНЫХ ОШИБОК СТУДЕНТОВ

Аннотация. Статья посвящена проблеме совершенствования экспериментальной подготовки по физике. На основе результатов исследования выделяются типичные ошибки студентов при постановке учебного эксперимента. Предлагается методическая система, позволяющая исключить большинство указанных ошибок.

Ключевые слова: эксперимент, исследовательская деятельность, умения и навыки, обобщенные умения, типичные ошибки, электроизмерительные приборы.

Annotation. The article is devoted to the problem of improving experimental training in physics. Based on the results of the study, typical mistakes of students in the formulation of an educational experiment are identified. A methodological system is proposed to eliminate most of these errors.

Keywords: experiment, research activity, skills and abilities, generalized skills, typical errors, electrical measuring devices.

Введение. Экспериментальная подготовка – один из важнейших компонентов профессионально-методической подготовки будущего учителя физики в педвузе, что обусловлено особенностями содержания и задачами школьного курса физики. Эксперимент как один из основных методов исследования в науке выступает объектом изучения и обучения физике. Одновременно он является и методом обучения. На базе фронтальных лабораторных работ вырабатываются умения практического и исследовательского характера. В статье авторы выделяют типичные ошибки при проведении физического эксперимента и предлагают методическую систему, позволяющую исключить большинство указанных ошибок.

Изложение основного материала статьи. Лабораторный практикум дает возможность студентам развивать умения и навыки самостоятельной и исследовательской работы. При этом следует помнить, что

лабораторный практикум по физике обеспечивает развитие навыков и умений обобщенного характера, но при этом не всегда хорошо осваивает формальную сторону исследовательской деятельности.

Это обстоятельство позволяет еще раз проанализировать ряд вопросов организации учебно-лабораторного практикума по физике, и прежде всего практикума педагогических вузов. Вне всякого сомнения, получаемые на этом пути рекомендации, могут быть использованы при проведении лабораторных занятий по другим дисциплинам.

Анализ исследовательских навыков и умений, составляющих техническую сторону преподавательской деятельности, относящихся к обобщенным навыкам и умениям, включает в себя самостоятельную работу с литературой, вопросы планирования эксперимента, обработки его результатов, в частности оценку погрешностей измерений, построение графиков и таблиц и, наконец, вопросы, связанные с объяснением и представлением проделанной работы. Строго говоря, эти составляющие в той или иной форме имеют место в любом задании, которые выполняются в рамках лабораторного практикума. Однако, за исключением контроля за погрешностями, внимание преподавателя на лабораторных занятиях на этих вопросах обычно не сосредоточена. В результате студенты также фиксируют свое внимание на принципиальной учебно-информативной содержательной части работы, не развивая умение обеспечить техническую сторону исследования. В конечном итоге обобщенные, не связанные с изучаемым предметом умения и навыки, составляющие техническую сторону исследовательской деятельности, развиваются у студентов не всегда в нужной мере.

Проведенный нами анализ большого количества выпускных квалификационных и курсовых работ, показал, что в них часто встречаются погрешности, связанные с тем, что технические навыки выполнения исследований своевременно (то есть при обучении на младших курсах) не были усвоены. Так, многие молодые специалисты допускают серьезные ошибки в определении необходимого числа значащих цифры результата, допускают ошибки при построении графиков, таблиц и т.п. Часто молодой специалист имеет представление только о целенаправленном эксперименте такие же виды исследования, как наблюдение, статистический анализ или машинный эксперимент, ему иногда совсем не знакомы.

Учитывая все сказанное, естественно ставить вопрос о направленном развитии соответствующих умений и навыков в период прохождения лабораторного практикума по физике. Для правильного подхода к совершенствованию процесса обучения необходимо иметь представление о типичных ошибках, допускаемых студентами младших курсов в процессе выполнения и сдаче отчета о лабораторных работах. Нами были выделены наиболее типичные ошибки, которые допускаются студентами при выполнении отчетов лабораторных работах и при их защите. Сюда относятся ошибки, производимые в расчетах, ошибки в определении погрешности, ошибки, связанные с неправильным оформлением графиков и таблиц, ошибки в считывании результатов показания приборов, неумение определить нужное число измерений и неумение правильно представить числовой результат. Сюда же относятся ошибки в определении характеристик прибора, подборе материала в учебнике и, наконец, ошибки, связанные с неправильным использованием систем единиц. Анализ многих отчетов о лабораторных работах, позволило определить, что ошибки встречаются более чем в 50 процентах от общего числа работ. Это означает, что у студентов оканчивающих первый и даже второй курсы умение оформлять результаты лабораторной работы недостаточно сформированы.

Таким образом, формированию обобщенных умений и навыков, связанных с технической стороной исследовательской деятельности, должно уделяться большое внимание при проведении лабораторного практикума. Этого можно достигнуть разными способами, например, произвести оценку доверительного интервала при различных значениях доверительной вероятности, дать характеристику измерительного прибора по основным параметрам, определить погрешность измерения, исходя из необходимого числа значащих цифр результата. При этом необходимо вводить задания, связанные с нахождением нулевой точки, градуировки прибора, определения цены деления прибора, учитывать ошибки, связанные с идеализацией измерительных приборов (идеальный вольтметр, идеальный амперметр). В цикл практических работ желательно включать задания, в которых студент должен самостоятельно выбрать измерительный прибор (такие работы носят творческий характер), исходя из его свойств и цели лабораторной работы. Кроме того, студент должен овладеть приемами определения характеристик экспоненты представлением одних и тех же данных в различных масштабах.

Опыт показывает, что только в работах подобного плана обучающийся может выяснить роль таких вопросов, как, например, согласование входных и выходных сопротивлений приборов, понять, в каких случаях в схему следует вводить высокоомный прибор, а в каких низкоомный.

Чтобы студент овладевал навыком работы с прибором, в частности, свободно снимал показания с прибора, необходимо давать такие задания, при выполнении которых менялся бы предел измерения прибора.

Для лучшего освоения электроизмерительных приборов желательно, чтобы студент хотя бы один раз встретился с необходимостью расчета шунтов. График выполнения работ должен также учитывать то обстоятельство, что результаты наблюдений можно обрабатывать разными способами. В процессе прохождения лабораторного практикума студент должен как минимум один раз воспользоваться каждым из способов и иметь возможность сравнить их между собой. Фрагмент такого плана организации лабораторных работ дан в табл. 1.

Исходя из выше сказанного, лабораторный практикум должен быть, организован таким образом, чтобы в каждой работе были представлены вопросы, направленные на методику исследовательской работы и оформлением ее результатов. Пример таких вопросов представлен в табл. 2.

Если работа посвящена измерению какой-либо физической величины, предложить студентам разработать другой способ определения этой же величины. Таким образом, будут развиваться исследовательские навыки у студентов.

Анализ ошибок, совершаемых студентами, говорит о том, что они плохо понимают природу возникновения ошибок округления, их накопление в процессе вычислений и ряд других погрешностей, характеризующих вычислительную технику. В организации практикума следует предусматривать такие ситуации, когда эти особенности вычислительной техники становились бы для студентов ясными и понятными. В лабораторном практикуме вычислительную технику необходимо обязательно использовать для контроля достоверности полученных результатов, а также для автоматизированного допуска к работам и рубежного контроля.

Отбор и, главное, формулировка задач лабораторного практикума должны быть такими, чтобы в процессе их выполнения студент один-два раза в семестр был вынужден заниматься простейшим библиографическим поиском. На этот момент при традиционном подходе к построению лабораторного практикума обычно внимания не обращают. В то же время анализ работы студентов показывает, что этим серьезным вопросом следует заниматься специально. Более того, желательно предусмотреть одно задание по итоговой лабораторной работе, при выполнении которого студенту пришлось бы производить более глубокий поиск литературы, например, справочной, пользуясь каталогом библиотеки своего института. Студент должен не только ознакомиться с методами поиска нужной ему информации, но и освоить простейшие навыки библиографической работы – ведение картотеки, расшифровку индексов УДК и т.д.

Таблица 1

План развития обобщенных умений и навыков проведения исследований в лабораторном практикуме по физике

Цель	Прием	Лабораторные работы
Графическая обработка результатов исследования	Нахождение параметров экспоненты	Исследование работы выхода электронов из металла Исследование температурной зависимости удельного сопротивления полупроводников
	Обработка площади графика под кривой	Определение работы перемагничивания на основе петли гистерезиса
	Определение показателя степени путем использования дважды логарифмического масштаба	Изучение температурной зависимости подвижности носителей тока в полупроводниках Изучение закона Стефана-Больцмана
	Нахождение физической величины как тангенса угла наклона графика	Определение постоянной оптической активности Изучение коэффициента поверхностного натяжения
	Экстраполяция графика на ось для получения нужного значения величины	Определение красной границы фотоэффекта Изучение зависимости удельного сопротивления металла от температуры
Оценка погрешности методики и ее устранение	Графическое определение величины	Градуировка спектроскопа
	Влияние на результаты измерений неправильной установки зондов и устранение погрешности изменением направления тока	Изучение эффекта Холла
	Влияние на результаты эксперимента изменения температуры и устранение возникающей погрешности введением средней температуры	Изучение теплопроводности металлов Градуировка термопары
	Влияние на результаты измерения люфтов приборов (измерительный гистерезис) и устранение этого эффекта подходом к измеряемой величине от больших и меньших значений	Снятие вольтамперных характеристик

Таблица 2

Вопросы студентам при сдаче отчета о лабораторных работах

Тема	Лабораторные работы	Вопросы
Компенсационные электроизмерительные приборы	Мостик Уитсона Градуировка термопары Исследование эффекта Холла Исследование температурной зависимости сопротивления металлов и полупроводников Изучение зависимости подвижности носителей тока от температуры	В чем разница между мостовой и потенциометрической схемой? На какие характеристики моста влияет изменение ЭДС источника питания? Что будет в том случае, если в мостовой схеме поменять измерительную и питающую диагонали? Зачем производится проверка тока, текущего через потенциометр, и почему эту проверку не производят в мостовой схеме? Что изменится, если в качестве нуль-прибора взять гальванометр с другой чувствительностью? В чем разница между высокоомными и низкоомными приборами?
Электрические измерения	Изучение вольтамперной характеристики Изучение законов электрической цепи Исследование магнитных свойств вещества Градуировка гальванометра Исследование кривой намагничивания	В чем разница между аналоговым и цифровым прибором? Как определить погрешность показаний цифрового прибора? В каких случаях предпочтительнее пользоваться цифровыми приборами, а в каких аналоговыми? Какой предел нужно установить на электроизмерительном приборе перед началом измерений? Чем это вызвано? Как правильно провести измерения, если арретир не позволяет установить нуль? Для какой цели в стрелочных приборах используется зеркало?
Изучение счетчиков элементарных частиц	Изучение счетчика Гейгера Изучение закона радиоактивного распада Определение толщины слоя половинного поглощения Определение естественной радиоактивности воздуха	Чем определяется длительность импульса в счетчике Гейгера? Влияет ли стабильность сетевых напряжений на работу счетчика? Если да, то в каких режимах? Как определить погрешность при подсчете импульса?

Необходимо подчеркнуть, что необходимые умения и навыки при выполнении лабораторных работ следует формировать постепенно, при выполнении заданий, начиная с первого курса.

Опыт показывает, что рекомендованный нами подход, строящийся на предварительном анализе типичных ошибок студентов, позволяет более рационально развить у них умения и навыки, характеризующие техническую сторону исследовательской деятельности. Студентам педагогического вуза необходимо параллельно усвоить ряд приемов, полезных при организации экспериментов в будущем. В рамках лабораторий младших курсов это достигается введением работ, требующих статистической обработки результатов, а также и путем формулировки дополнительных заданий к обычным лабораторным работам. Эти задания должны включать требования по нахождению простейших корреляционных связей. Примером простейшей задачи подобного рода, хорошо реализуемой в условиях физической лаборатории, может быть задача по установлению характера индивидуальных ошибок группы наблюдателей (студентов одной и той же группы) при считывании показаний стрелочных приборов или же задача по определению времени реакции студента, то есть индивидуального времени между реальным событием и его регистрацией. Главная ценность подобных задач – знакомство будущих педагогов с приемами статистической обработки результатов и особенностями массовых экспериментов, столь важных для хорошей организации педагогической деятельности.

Выводы. Таким образом, мы показали возможности совершенствования экспериментальной подготовки студентов педвузов на основе предварительного анализа типичных ошибок, допускаемых студентами при выполнении лабораторного практикума по физике.

Литература:

1. Бухарова, Г.Д. Электричество и магнетизм. Методика преподавания: учеб. пособие для академического бакалавриата / Г.Д. Бухарова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2017.

2. Зотеев, А.В. Общая физика: лабораторные задачи: учеб. пособие для академического бакалавриата / А.В. Затеев, Б.В. Зайцев, С.Д. Алекперов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2017.

УДК 378

аспирант Рулев Максим Николаевич
Тюменский государственный университет (г. Тюмень)

ПРОБЛЕМА АДАПТАЦИИ ЗАРУБЕЖНЫХ ИННОВАЦИОННЫХ ИДЕЙ В РОССИЙСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

*Аннотация***.** Статья посвящена проблеме адаптации зарубежных инновационных идей в отечественной практике, как остро стоящей на протяжении нескольких десятилетий по причине немаленького культурно - территориального барьера, образовавшегося между российской и зарубежной педагогической наукой за прошлый век невероятных трагедий и решающих перемен. Наметившееся еще в середине прошлого века уверенно кардинальное отставание нашего государства в техническом и особенно в гуманитарном направлении обеспечило административными проблемами наших педагогов в отношении воспитываемых. Актуальность инноваций не пропала с появлением новых информационных технологий, а возможно стала менее выражена проблемно. Мировоззренческий барьер между российской мультикультурой и зарубежными условно непробиваем, но производить отбор необходимого, важного и универсального материала для нашей образовательной практики возможно и выполнимо.

Ключевые слова: образование, инновации, воспитание, потенциал, опыт, методология, руководитель, функции, направленность.

Annotation. The article is devoted to the acute problem of customization of foreign innovative ideas in domestic practice, being relevant for several decades due to the rather large cultural and territorial barrier that evolved between Russian and foreign pedagogical science over the past century of incredible tragedies and crucial changes. The confident cardinal lag of our country in the technical and, especially, in the humanitarian direction, which was outlined back in the middle of the last century, spelled trouble for our teachers with administrative problems concerning the students. The relevance of innovations has not disappeared with the advent of new information technologies, but perhaps it has become less pronounced problematically. The worldview barrier between Russian and foreign multiculture is conditionally impenetrable, but it is possible and feasible to select the necessary, important and universal material for our educational practice.

Keywords: education, innovations, training, potential, experience, methodology, tutor, functions, targeting.

Введение. Актуальность проблемы адаптации зарубежного опыта в нашем образовании естественна. Несмотря на традиционно высокий уровень отечественного образования, постоянно совершенствующаяся наука требует инноваций на определенных ступенях управления образованием и планирования определенного учебного процесса. Написанные монографии, диссертации периодически накидывают топливо для творческого процесса обучения и воспитания подрастающего поколения. Новые взгляды на привычные вещи, направляют обучающих и естественно обучаемых по новым маршрутам.

Фактическое наличие массы педагогически-психологических недостатков в практике руководства учебным процессом на разных уровнях от министерства до класса, определяет инновационное движение в педагогике, как необходимость. Стремительно развивающаяся техника, а вслед за техникой и средства обучения и воспитания, средства массовой информации, непосредственной коммуникации, толкает впереди себя общественное восприятие по новому. В нашей многострадальной Родине за крайний век произошло невероятное количество жутких и переворачивающих мировосприятие трагических потрясений. Население страны переполнено людьми с самым противоречивым опытом и политическими взглядами. Претерпевшая кардинальные изменения система образования, однако, обозначила явную деградацию массового бессознательного в плане трудолюбия и стремления к познанию окружающего мира. Такая тенденция наблюдается и за рубежом, ввиду увода линии мировоззрения населения в сторону финансов и политики государства, тогда как сие является наиболее неважным по сути из-за нестабильности собственной природы. Несомненно, наиболее необходимо воспитание критически мыслящей личности, обладающей новейшими навыками в области методологии познания, как потенциального творца.

Намеренная инновационность возможно приведет к явным ошибкам вкупе с пренебрежением местным характером и менталитетом обучаемых, но планомерная работа с новыми лучшими методами зарубежных педагогов и работников образования необходима. Являясь опорой будущей обороноспособности государства, педагоги разной квалификации обязаны самосовершенствоваться и в научных трудах учитывать зарубежные инновации в мире педагогики и психологии, как сопутствующей дисциплины в деле массового обучения.

Изложение основного материала статьи. Проведем анализ труда В.И. Загвязинского и Т.А. Строковой, посвященного инноватике «Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики». В произведении дан неплохой обзор сущности педагогической инноватики и ее современного положения, а также потенциал развития в практике ВУЗов страны. Определены позиции, занимаемые образованием по отношению к современным тенденциям развития общества: «Образование всегда и везде выполняет ряд важнейших социальных функций: оно транслирует на современность достижения культуры, готовит подрастающее поколение к жизни в современном обществе, осуществляя, тем самым, социальное наследование и реализуя заложенный в человеке потенциал. При этом по отношению к социально-экономическому развитию страны и мира оно может занимать три основные позиции: следовать за вызовами современной социальной ситуации и отражающей ее политики (запаздывающее, догоняющее образование), действовать в рамках актуальной ситуации (синхронное образование) или работать с расчетом на перспективу, на вызовы будущего (опережающее образование)» [6, с. 1].

Опираясь на цели образования и возможные перспективы развития образования, а также учитывая закономерности и принципы современного педагогического творчества, определена планомерная тактика обновления образования. Отмечается позиция отечественных ученых в отношении кризиса модели образования и определенного направления на обмен опытом с зарубежными коллегами, несмотря на явные трудности в сочетании зарубежного менталитета с нашим. Использованию зарубежных источников в обновлении отечественного образования уделено особое внимание. Анализ преобразований за крайние десятилетия приводит авторов к выводу о необходимости модернизации позиции образования от авторизации и идеологической направленности образования к самым разнообразным инновационным системам

подготовки новых кадров в педагогике. Обязательным условием прогрессивного расположения научного общества является более свободные взгляды на методики, ранее неприемлемые в нашей педагогике. В комплексе рассматривается ряд препятствий для отечественной педагогики на этом прогрессивном маршруте.

Стержневыми идеями названы идея природосообразности Я.Коменского, идея естественного воспитания Ж.Руссо, идея развития личности при активном участии самого ребенка от И.Песталоцци, а также культуросообразность и самодеятельность от А.Дистервега естественно.

Приводится пример опыта директора одной из тюменских школ Оплетаевой Л.М. по внедрению инновационных зарубежных и отечественных гуманистических идей в обычную школьную систему подготовки школьников младших классов особенно. Творческая группа учителей под руководством директора разработала и практически внедрила творчекую концепцию обновления начального школьного звена. «В выборе для использования зарубежных идей, разумеется, присутствовали здравый смысл, научная компетентность, интуиция, личные педагогические предпочтения и ценности, индивидуальные установки, жизненный и педагогический опыт разработчиков концепции. Но главный упор делался на соблюдении требований гуманно-личностной направленности идей, их продуктивности, соответствии законам психического и физического развития детей, их близости или совпадении по своей сути с отечественными, непротиворечивости (соответствии) российской образовательной ситуации и российскому педагогическому менталитету. Системообразующей идеей концепции обновления была определена идея свободного развития, давшая и название школе — Школа свободного развития (ШСР)» [6, с. 72].

Основу концепции этой школы представили положения о постепенном становлении мышления обучаемого в процессе постоянного и последовательного раскрытия его природного потенциала (по М. Монтессори и Р. Штайнер). Перед начальным образованием ставилась задача развития внутренних чувств детей и обучения их важным жизненным навыкам. Акцент на эмоциональный уровень в развитии ребенка не означает уничтожение интеллектуального смысла образования. Опираясь на взгляды Р. Штайер, нужно понимать лишь относительно ведущую роль этого направления в ходе обучения школьников, ведь способности ребенка появляются не в порядке, выбираемом воспитателем и нужно подстраиваться исходя из возрастного периода к нужной работе с обучаемыми. Здесь отражена сознательная расстановка образовательных приоритетов в соответствии с требованиями правил зависимости развития мыслительных способностей от двигательно-активной способности обучаемых.

В программу школы из зарубежного опыта вошли ритмическая организация обучения ребенка в школе, обострение в содержании образования художественно-ремесленного и трудового аспектов, образное преподавание, исключение давление на ребенка и родителей, обязательное сотрудничество родителей и педагогов, общество учителей, как орган управления школой.

Опыт школы показал, что многогранное воздействие на личность обучаемого путем ритмично организованного учебного процесса оказывается способным плодотворно воздействовать на психическое осознание ребенка и благотворно оберегать хрупкое эго получающего образование в школе.

Также любопытны взгляды, обозначенные в «Проблемах повышения эффективности педагогических исследований» Ю.К. Бабанского и в «Философии воспитания» К.А. Шварцмана. Каждая из рассмотренных моделей воспитания указывает на явные проблемы совместимости зарубежного и отечественного. Естественно, несмотря на разницу в трактовке, одинаковая цель присутствует в гипотезах. Формирование зрелой, социально активной личности, правильно относящейся к общественному строю и окружающей действительности.

Период советской власти показал глупость монополии на истину, особенно в сфере гуманитарного. Низкий уровень развития педагогики и психологии явился результатом деградации культуры преподавательской и обывательской. Гуманитарные науки в СССР существовали весьма условно из-за трудовой направленности колониального правительства в образовании рабочих. Классический подход в воспитании, существовавший издавна в России, также был упрощен и искажен в угоду одинаково среднего уровня образованности населения государства.

Очевидно, многообразие педагогических гипотез также опасно, ввиду невозможности грамотно проанализировать и прогнозировать результаты методик за короткий промежуток времени. Не имею единой основы в подходе образования, государство также обречено на трудную работу по приведению специалистов на местах к общему знаменателю, путем доподготовки на всевозможных курсах повышения квалификации, к которым пришлось массово обратиться в конце прошлого века для хоть какой-то приемлемой организации рабочего процесса.

Характерно, что анализируя зарубежные источники, а также западную систему воспитания, советские деятели образования связывали ее недостатки с рядом само собой разумеющихся особенностей. А именно, отсутствие концепции основного методологического подхода в образовании. Усматривался в этом своеобразный этический релятивизм, по которому нет и не может быть общих принятых ценностей. По этим понятиям каждый должен руководствоваться собственными принципами и моральными нормами. А это изначально педагогическая утопия, не пригодная для применения в государстве.

Отвергнув релятивизм, советские идеологи отметили необходимость методологической основы в лице философской системы, обосновывающей единую опору для воспитания личности.

Воспитание личности, формирование ее идеологических установок и сейчас остается важнейшей основой становления полноценной личности, особенно будущих педагогов. Основа государства — это единообразно идеологически подготовленные кадры, направленная деятельность гуманитарных наук по созданию новой концептуальной опоры для становления системы образования в условиях быстро меняющейся действительности. Значит анализ и прогнозирование будущего государства — это фундамент создания педагогических гипотез. В современном мире сохраняет актуальность проблема необходимости философского обоснования процесса воспитания. Эта необходимость продиктована самой необходимостью выбора личности в этической сфере. Разумеется, в современном мире фактически невозможно остаться независимым в своих принципах и традициях. Слишком ярко происходит сейчас обмен информацией между людьми разных наций, культур, традиций. Сейчас ведь каждый работник образования находится под прицелом обозрения учащихся от разных этически воспитанных групп или национальности. Критикуя или восхваляя обыденные принципы, являя свое мировосприятие слушателям, нужно быть крайне осторожным и внимательным к идеологии обучаемых. А для этого нужно знать эту самую идеологию.

Вопреки традиционным ценностям, система воспитания сглаживает углы между культур и религий, заставляя идти на уступки перед образованием, опираясь на возможность затем трудиться по выбранной специальности. Поэтому установка вполне реальна при наличии достаточных сведений о тонкостях национальных культур потенциальных обучаемых. Не затрагивая в большой мере ни одну из религиозных догм, система воспитания должна содержать обоснования необходимости именно такого подхода, вместо неосознанного обучения из-под палки. Последствия демократизированного отношения к учебному процессу могут быть плачевными, если не заинтересовать обучаемых в результатах труда.

Нельзя воспитывать личность без четких установок в методологии, явно определенной мировоззренческой позиции. Нужно конкретно знать, определить навыки, позиции в идеологии, восприятие окружающего, необходимые к формированию в процессе обучения личности. Программирование на определенные действия в определенной ситуации также должно являться приоритетным в образовании педагога, как часового на посту при работе с нарушителем.

Выводы. Наблюдая за мероприятиями по адаптации зарубежных методик в отечественной педагогической практике, а также за смешными попытками отечественных психологов в реальном применении зарубежных тренингов на нашей базе, приходишь к выводу о необходимости приглаживания шероховатостей, обусловленных резким отличием иностранной культуры от родной. Опрессовать методику в нашей педагогике можно только путем педагогических экспериментов на коллективе специалистов (педагогов) с их ведома с целью избежания резких негативных последствий. Педагоги наиболее грамотно отреагируют на эксперимент и дадут оптимальную оценку методик.

Переходя к обсуждению недостатков и достоинств зарубежных инноваций, постепенно начать нужно только после подведения итогов эксперимента. Анализ и предположения, конечно, могут иметь место и в гуманитарном познании, но в отличии от технических наук просчитать в гуманитарных окончательно нельзя никаких последствий.

Определенно правильная оценка была дана зарубежным прогрессивным методикам западной науки особенно советскими учеными, а в последствии нашими современниками российскими в плане неоднородности подхода и расплывчатости цели, основ, задач воспитательного процесса. Нужно знать по возможности полный перечень навыков, пунктов мировоззрения и идеологическую направленность будущих специалистов перед тем, как начать планировать систему образования этих работников. Попытка расслабить идеологические узы советской педагогики привела к снижению эффективности обучения ввиду тог, что, поразив старую систему, не создали равносильную новую. Начатая ревизия альтернативных методов подготовки персонала показала в основном беспомощность, а зачастую губительность непроверенных методик по отношению к сознанию обучаемых. Снижение и без того невысокой заинтересованности работников в результатах своего труда, а вследствие нового порядка отбора на работу не по специальности, привело к прекращению научной деятельности обучаемых, пытающихся получить образование как диплом и билет в будущее, но ни как набор профессиональных навыков. Любые инновационные процессы в гуманитарных науках невозможны без участия академической науки, выпуска пособий и учебников с выделением новшеств, обучения этим новым методам на курсах повышения квалификации преподавателя высшего учебного заведения, постоянного контроля за поддержанием качества обучения с целью возобновления заинтересованности в результатах обучения.

Литература:

1. Буланова-Топоркова, М.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие / М.В. Буланова-Топоркова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 544 с.

2. Дьяченко, М.И. Психология высшей школы: учебное пособие / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: Тесей, 2003. – 352 с.

3. Ефремов, Д.А. Педагогическое управление процессом коллективообразования в студенческой академической группе: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Д.А. Ефремов; Воронежский гос. пед. университет. – Воронеж, 2012. – 23 с.

4. Пионова, Р.С. Педагогика высшей школы: ученое пособие / Р.С. Пионова. – Минск: Высш. шк., 2005. – 303 с.

5. Сидоркина, Е.В. Педагогические условия формирования студенческого коллектива на этапе перехода к уровневому образованию: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.В. Сидоркина; Рязанский гос. ун-т им. С.А. Есенина. – Рязань, 2011. – 20 с.

6. Загвязинский В.И., Строкова Т.А. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики: Монография, Тюмень, 2011.

7. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: Дидактический аспект. — М., 1982.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат социологических наук, доцент Сабанов Заурбек Михайлович
Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова (г. Владикавказ)

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ СОВМЕЩЕНИЯ УЧЕБЫ С ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ

Аннотация. Статья посвящена выявлению социально-педагогического аспекта совмещения учебы с трудовой деятельностью, обоснованию трудовых установок и ценностей, выступающих в качестве значимых компонентов трудовой деятельности, особенностей их формирования и развития. Совмещение учебы и практической профессиональной деятельности имеет комплексный характер и длится в течение продолжительного времени. Первоначальной фазой процесса совмещения учебной и трудовой деятельности считается вырабатывание базовых ценностей и приоритетов, интеграция труда в совокупность общечеловеческих нравственно-ценностных ориентиров. В современном обществе рынок труда диктует свои правила, в связи с этим молодые специалисты должны быть готовы к ним, поэтому в статье дается анализ

достоинств и недостатков совмещения учебы и работы, дается ответ на вопрос – возможно ли совмещать работу с учебой на очной форме обучения?

Ключевые слова: совмещение учебы и работы, трудовая деятельность студентов, социально-педагогический аспект, трудовая социализация.

Annotation. The article is devoted to identifying the socio-pedagogical aspect of combining study with work, substantiating work attitudes and values that act as significant components of work, the features of their formation and development. The combination of study and practical professional activity is complex and lasts for a long time. The initial phase of the process of combining educational and work activities is considered to be the development of basic values and priorities, the integration of labor into the totality of universal human moral and value guidelines. In modern society, the labor market dictates its own rules, in this regard, young specialists must be ready for them, therefore, the article analyzes the advantages and disadvantages of combining study and work, and answers the question - is it possible to combine work with study in full-time education?

Keywords: combination of study and work, labor activity of students, social and pedagogical aspect, labor socialization.

Введение. На современном этапе укрепления рыночных отношений одной из важнейших потребностей человека становится потребность в получении качественного высшего образования, а по завершении обучения в успешном трудоустройстве. На основе анализа исследований можно отметить, что в основе положительного отношения студентов к будущей профессиональной деятельности лежит интерес к работе, желание принести себе материальную пользу и возможность приобретения профессиональной компетентности. Возможно ли совмещать работу с учебой на очной форме обучения? Извечный вопрос, который не теряет своей актуальности никогда. И здесь большинство педагогов, психологов и социологов ответили бы утвердительно, то есть – да, возможно, но с некоторыми препятствиями. Любой студент хочет почувствовать себя самостоятельным и не зависеть от родителей. Ведь честно заработанные своим трудом деньги, которые, без всяких угрызений совести, можно тратить так, как вздумается, доставляют большего удовольствия.

Изложение основного материала статьи. Студенты выбирают работу с графиком на полдня, или же с учетом выходных. Этот график не предполагает свободного времени. При этом нельзя забывать про домашние задания. Нужно выполнять те задания, за которые каждый день в вузе нужно отчитываться, а также работать над рефератами и курсовыми. В данной ситуации проблемным является вопрос: как же совмещать работу и учебу, поддерживая должный уровень и профессиональной деятельности, и учебно-познавательного процесса. Ведь это довольно серьезная нагрузка, недостаток времени и ответственность. Зачастую, чрезмерное внимание одному (В.Н. Бобков, Е.А. Черных), приводит к снижению результатов во втором. Не многие студенты справляются с такой нагрузкой [3]. У большинства начинаются проблемы с посещением занятий, их отработкой, в целом с учебой. Они начинают прогуливать пары, не готовят задания на практические занятия и т.д.

Как показывает анализ достаточно большого количества социологических исследований (Е.Я. Варшавская, Е.А. Каплан, К.Ю. Ерицян, Г.В. Панина и др.), более 35% обучающихся старших курсов дневного отделения имеют стабильную оплачиваемую работу [6; 8; 9]. «С одной стороны, данное поведение учащейся молодежи характеризует их как инициативных, стремящихся к профессиональной самореализации личностей. Но, с другой стороны, исследователи отмечают (О.Е. Борзилова), что преобладающим мотивом работы у студенческой молодежи является стремление заработать, а не повысить уровень своего профессионализма. Данное поведение молодежи дает все основания оценивать уровень профессиональной социализации с позиции практико-ориентированного подхода посредством оценки профессиональной активности личности» [4, с. 143-148].

Ни для кого не секрет, что пять дней в неделю работать в одну смену и учиться в другую – это тяжелый труд. Если студент чувствует, что учеба дается легко, и может себе позволить устроиться на работу с целью получения трудовых умений и навыков, то есть успешной трудовой социализации. Трудовую социализацию в профессиональной деятельности исследователи определяют как процесс, направленный на формирование профессионально-деловых качеств личности и совершенствование социально-психологических и нравственно-ценностных качеств личности. «В период получения образования и дальнейшей профессиональной деятельности трудовая социализация личности (Т. Самсонова), безусловно, подразумевает овладение знаниями, умениями и навыками, нормами и функциями профессиональной деятельности; усвоение и воспроизводство профессиональной культуры; вхождение человека в новую социально-профессиональную среду, в систему групповых отношений; развитие профессионально важных качеств и освоение профессиональной роли» [10, с. 41-50].

«В условиях конкуренции, перенасыщенности рынка труда, в отсутствии должных знаний и опыта студенты занимают позиции, не требующие квалификации (С.Ю. Рощин): официант, курьер, мерчендайзер, продавец-консультант, маркеровщик, грузчик, аниматор, кассир и др. Работа «ногами» изнуряет физически и морально, приводит к пропускам занятий, задолженностям. При этом студент, занятый даже такой не слишком интеллектуальной работой, формируется как новый социальный тип работника: с высокой трудовой мотивацией, более адаптированный к современным условиям рыночной экономики, динамичный, выносливый, более социально зрелый» [13]. Так каким же образом поступить, и в пользу чего сделать разумный выбор? Для этого проанализируем все отрицательные и положительные стороны совмещения работы и учебы. Начнем с аргументов в пользу совмещения.

Во-первых, найти подработку студенту в настоящее время не трудно. В данное время много компаний предлагает работу с гибким графиком и частичной занятостью.

Во-вторых, это финансовая независимость. Многие студенты хотят доказать родителям, что они могут существовать самостоятельно, кто-то обучается на платной основе (О.В. Белова), а кто-то, еще будучи студентом, уже хочет начать строить карьеру [2]. И это правильно, так как работа – это возможность оценить свои способности и понять в каком направлении стоит развиваться.

В-третьих, пожалуй, самый главный аргумент – это получение опыта и определенного трудового стажа. Ведь опыт работы – самый главный вопрос для студентов. Но, несмотря на великое желание, после получения диплома, найти работу, соответствующую специальности, сложно. В вузах студенты встречаются с ситуациями, соответствующими неким «шаблонам», которые связаны с примером изучаемой темы, но в

действительности они происходят редко, что приводит к отсутствию глубокого понимания процессов в той или иной сфере деятельности.

Поэтому, если же студент, все-таки, решил начать работать во время учебы, то будет идеально, если он устроится на работу, требующую знаний, которые ему преподают в учебном заведении. Получая теоретические знания, появится возможность опробования их на практике (Л.И. Дмитриева, К.К. Шалик), в связи с чем, постепенно придет полное понимание всего процесса [7]. Но, даже если подработка совершенно отличается от того направления, на котором студент непосредственно обучается, полученный опыт еще как пригодится. Ведь для достижения успехов в любой сфере нужна дисциплинированность (О.Н. Баева), организованность и ответственность [1]. Этим навыкам, лучше, чем на практике, нигде не обучится.

В-четвертых, также немаловажный фактор – социальные связи. Благодаря трудоустройству и знакомству с новыми, более опытными людьми, студенты научатся налаживать взаимоотношения с руководителями (Е.Я. Варшавская), работать в коллективе, наладят полезные связи (которые наверняка помогут в будущем), все это будет способствовать успешному развитию будущей карьеры [5].

Но даже при таком количестве «достоинств» при совмещении учебы и работы, все же существует ряд факторов, которые отрицательно влияют на обучение.

Во-первых, это ограниченное количество времени. Конечно, многие преподаватели пойдут навстречу студенту, приветствуя его желание обучится практическим навыкам и получить финансовую независимость. Другие, уверенные в том, что студент должен только учиться, скептически отнесутся к затее с подработкой.

Поэтому обучающегося ждут выяснение отношений не с одним преподавателем о том, почему он отсутствовал на занятии, почему не выполнил то или иное задание в положенный срок и т.д. Из-за плотного графика домашние задания студент будет вынужден делать после работы, поэтому времени для отдыха и развлечений будет очень мало. А в период сессий, государственных экзаменов, написания диплома, и вовсе, наступит время бессонных ночей.

Во-вторых, это психологические и физические нагрузки. Работа будет отнимать много сил и энергии, может произойти так, что пытаясь угнаться за той самой финансовой независимостью, студент перестанет адекватно воспринимать информацию преподавателей на учебе. Такой плотный график и загруженность юного организма студента может, не самым лучшим образом, отразиться на здоровье.

Еще одна актуальная проблема для студентов, желающих совместить учебу и работу. Необходимо определиться, какую работу можно совмещать с учебой более без ущерба, как для учебы, так и для здоровья студента? Конечно, в первую очередь, информацию нужно смотреть на специальных сайтах по трудоустройству (З.Х.М. Саралиева, Д.А. Софронов), или в других источниках информации [11]. Однако там можно найти информацию по вакансиям официанта, промоутера, курьера, продавца-консультанта и т.д. Но часто студенты задаются вопросом: стоит ли на эти сайты тратить свое время? Более того, зарплата здесь нестабильная, а о карьерном росте и речи быть не может. Работу в ночную смену тоже не следует рассматривать, так как студент, как и любой другой человек, не может не высыпаться, чтобы укрепляет и сохраняет свое здоровье.

Целесообразнее будет устроиться в престижную организацию сотрудником по совместительству (А.А. Шаров), желательно по своему направлению и профилю подготовки [12]. Вариантов, разумеется, здесь немало: учитель, помощник юриста, психолог, журналист, консультант, бухгалтер и др. Так студент приобретает практические навыки, легче усваивает универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, подготавливается не только профессионально, но и психологически.

После того, как студент определился с профессиональной деятельностью, которую сможет совмещать с учебой, необходимо заняться следующим этапом - точными арифметическими расчетами. Нужно посчитать, сколько времени он будет тратить на трудовую деятельность, сколько времени он будет находиться на учебе, какое время будет уходит на дорогу. Далее к полученному времени необходимо прибавить восемь часов, которые необходимо для отведения на полноценный сон. Не следует забывать и о времени, необходимого для приема пищи, на удовлетворение бытовых потребностей. Если полученная сумма получается больше двадцати четырех часов, то нужно решать вопрос, как сбалансировать время, чтобы не навредить своему здоровью.

Выводы. Получение высшего образования одна из самых важных стадий развития в жизни любого человека, но это не значит, что только это стоит брать во внимание. Все совмещать и везде успевать – сложно, но в результате можно получить не только диплом, как большинство студентов, но и опыт работы, зарплату, а также огромное преимущество над тысячами выпускников. Главное, оставаться спокойным и терпеливым, ведь так или иначе, обучение закончится, а оно – всего лишь, является способом достижения цели – работать по специальности.

Разумеется, умалять значимость теоретической подготовки ни в коем случае, нельзя. Ведь работодателям нужен уже готовый специалист, со стажем работы и достаточными знаниями, которому можно было бы дать поручение любой сложности. Даже если у выпускника будет красный диплом, множество грамот и тому подобное, ждать с распростертыми объятиями его никто не будет. Наличие данных заслуг, конечно, будет являться преимуществом, но все решают практические знания и опыт. Не нужно забывать, что иметь хорошую теоретическую базу, еще не значит быть состоявшимся специалистом. Именно поэтому, важно еще во время учебы получить тот бесценный опыт.

Литература:

1. Баева О.Н. Учеба и (или) работа: подходы к типологизации стратегий студентов // Известия Иркутской государственной экономической академии (Байкальский государственный университет экономики и права). 2011. № 4. С. 28.
2. Белова О.В. Особенности совмещения учебы и работы студентами педагогических вузов // Профессиональное образование. Столица. 2011. № 10. С. 27-28.
3. Бобков В.Н., Черных Е.А. Влияние неустойчивой занятости на переходы молодежи на рынке труда // Уровень жизни населения регионов России. 2014. № 3 (193). С. 23-55.
4. Борзилова О.Е. Комплексный подход к оценке профессиональной социализации молодежи в современных условиях российского общества // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7: Философия. Социология и социальные технологии. 2007. № 6 (6). С. 143-148.
5. Варшавская Е.Я. Переход «учеба-работа» выпускников стран ЕС и России (сравнительный анализ и типология) // Социология образования. 2015. № 12. С. 53-64.

6. Варшавская Е.Я. Успешность перехода «учеба-работа»: для кого дорога легче? // Социологические исследования. 2016. № 2 (382). С. 39-46.
7. Дмитриева Л.И., Шалик К.К. Формирование профессиональных компетенций в процессе обучения менеджменту // Бизнес. Образование. Право. 2017. № 4 (41). С. 136-140.
8. Каплан Е.А., Ерицян К.Ю. Работа и учеба у студентов вузов: конфликт или фасилитация? // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2020. № 4 (158). С. 395-423.
9. Панина Г.В. Образование как фактор модернизации современного общества // Социология образования. 2014. № 5. С. 55-64.
10. Самсонова Т. Трудовая социализация молодежи: проблемы и тенденции // Теория и практика сервиса: экономика, социальная сфера, технологии. 2012. № 4 (14). С. 41-50.
11. Саралиева З.Х.М., Софронов Д.А. Роль интернет-ресурсов при трудоустройстве студентов // Регионология. 2015. № 1 (90). С. 127-133.
12. Шаров А.А. Представление о социальной активности студентов вуза // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2018. Т. 7. № 4. С. 364-367.
13. Рощин С.Ю. Экономическая активность и предложение труда молодежи в России // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Экономика и управление. 2003. № 1. С. 31-38.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Сангалова Марина Евгеньевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский
государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (Арзамасский филиал) (г. Арзамас)

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧАЮЩЕГО ПРОЕКТА ПО СОЗДАНИЮ ВИДЕО-ЛЕКЦИЙ

Аннотация. В статье обсуждается сущность и возможности проекта по созданию видео-лекций для взамосвязанного обучения студентов очного и заочного отделения (на примере курса математической логики). Организация обучающего проекта «Лекция на ночь» предусматривает взаимодействие технологий проектно-ориентированного и электронного обучения, а также перевёрнутого обучения.

Ключевые слова: высшее образование, проектно-ориентированное обучение, электронное обучение, перевернутое обучение, математическая логика, видео-лекция.

Annotation. The essence and possibilities of the project for creating video-lectures for interconnected teaching of full-time and extramural students are discussed in the article (using the example of mathematical logic course). Organization of the training project «Lecture tonight» involves interaction of technologies for project based and e-learning as well as flipped classroom.

Keywords: higher education, project based learning, e-learning, flipped classroom, mathematical logic, video lecture.

Введение. Федеральные государственные образовательные стандарты как для высшего, так и для школьного образования определяют основной результат обучения как способность к самообразованию, самооценке и планированию своей деятельности. Можно назвать инструменты обучения направленные на формирование и развитие этих способностей: проектно-ориентированные технологии, проблемное обучение, технология развития критического мышления и многие другие. Развитие компьютерной грамотности и увеличение доступности электронных устройств привело к расширению их использования в обучении. Теперь преподаватель вполне может рассчитывать на наличие доступа к сети Интернет у каждого студента. Обладание компетентностью в области информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) также нашло отражение и в профессиональном стандарте педагога [2]. Однако при работе со студентами направления подготовки «Педагогическое образование» применение обозначенных выше технологий и инструментов имеет особое значение: в перечень компетенций для этого направления входит владение современными методами и технологиями обучения. Следовательно, будущие педагоги должны освоить эти инструменты для последующего их использования при решении профессиональных задач. «Обучение в деятельности и через деятельность» [5], сотрудничество и совместное достижение целей должно лежать в основе эффективного обучения.

Задачей данного исследования является поиск оптимальных путей организации проекта по созданию учебных фильмов (на примере курса математической логики), а также разработка методических рекомендаций по их дальнейшему использованию. Однако эта частная задача подчинена общей цели разработки методики обучения математической логике студентов направления «Педагогическое образование» [4] на основе оптимального синтеза технологий проектного [3] и электронного обучения, ассистирования, а также технологии перевёрнутого обучения.

Изложение основного материала статьи. Цель проекта «Лекция на ночь» заключается в создании студентами очного отделения под руководством преподавателя видео-лекций для студентов заочной формы обучения, поэтому основным ориентиром в работе должна стать математическая грамотность содержания фильма в сочетании с доступностью изложения. После анонсирования этой цели и подробного описания результата (оно будет представлено ниже) студенты делятся на проектные группы по два или три человека и разрабатывают план проекта. Он в обязательном порядке должен включать «контрольные точки» – обсуждение с преподавателем и другими рабочими группами промежуточных результатов проекта: отобранных материалов, сценария фильма, черновых вариантов видеосъёмки. После таких консультаций студенты смогут произвести необходимые коррективы, беседа способствует рождению новых идей, технологических и организационных решений. Данный проект является учебным, поскольку его участники совершенствуют свои знания, умения, навыки и компетенции. В тоже время условия его реализации максимально соответствуют реальным условиям деятельности педагога. Создание качественного учебного видео-контента особенно актуально при дистанционном или смешанном обучении.

Полностью согласуются с изложенной идеей задачи проектных групп:

1) создать учебный фильм длительностью от 5 до 15 минут, освещающий конкретный вопрос экзамена по математической логике;

2) разработать совокупность вопросов, направленных на отслеживание понимания материала видео-лекции;

3) учебный фильм и вопросы по нему встроить в объект «Лекция» закрытой системы электронного обучения университета на основе Learning Management System (LMS) Moodle.

Данные задачи решаются под руководством преподавателя, который является консультантом, контролирует качество исполнения проекта и соблюдение сроков его реализации.

Исходя из поставленных задач проекта, можно сформулировать требования к видео-лекциям:

- содержательность,
- математическая грамотность,
- доступность изложения,
- лаконичность,
- креативность.

Содержательность означает, что в фильме должны быть представлены все основные определения, свойства, теоремы и их доказательства по выбранному экзаменационному вопросу. Необходимо, чтобы записи и устные комментарии к ним являлись короткими, ясными, разборчивыми, а темп изложения был доступен для восприятия. Видео- и звуковой ряд должны дополнять друг друга и образовывать целостную картину, в фильме нужно сделать акценты на ключевых для восприятия моментах. Будущим учителям следует учесть, что поясняющие примеры на практическое применение определений, свойств и теорем оказывают положительное влияние на понимание математической теории. Поскольку видео-лекция является фильмом, то по закону жанра зрителю должна рассказываться некоторая история, имеющая завязку, основное действие и развязку. Качественный обучающий фильм характеризуется положительной эмоциональной окраской, присутствием методических и творческих находок, отражает индивидуальность авторов.

Являясь активными пользователями системы электронного обучения, студенты видят все достоинства и недостатки электронных курсов, возможности их усовершенствования. В рамках проекта «Лекция на ночь» им предоставляются права преподавателя, то есть полномочия самим конструировать курс «Математическая логика (заочное)». Таким образом, через ассистирование студенты выходят на довольно высокий уровень освоения материала и демонстрируют большую степень вовлеченности в процесс обучения, причём не только с позиции обучаемого, но и обучающего. При записи видео-лекций они совершенствуют свою математическую грамотность, речь, культуру ведения математических записей, умение представить материал в доступной форме, подобрать поясняющие примеры и иллюстрации. Работа по составлению вопросов заставляет их увидеть разработанный контент с иных позиций. Необходимость поиска и формулировки предполагаемого ответа способствует уточнению, а часто даже расширению излагаемого материала и, как следствие, улучшению качества видео-лекций. Такая организация деятельности студентов полностью соотносится с классическим определением проекта как «hearty purposeful act» (плодотворного целенаправленного поступка) [8].

Дальнейшее использование результатов проекта связано с идеей перевёрнутого обучения. Суть данной технологии лучше всего раскрывается в сравнении. Классическая университетская система предполагает чтение лекций за кафедрой. Домашнее задание может заключаться в чтении и осмыслении конспекта, ответах на некоторые вопросы по лекции. Можно сказать, что здесь преподаватель выступает в роли «мудрец на сцене». При перевёрнутом обучении доставка информации (содержания обучения) студенту происходит посредством электронных технологий. В аудитории же преподавателем организуется деятельность (например, работа в группах, дискуссия [7]) по обсуждению и анализу полученной информации. Здесь предполагается более персонифицированное руководство студентами [10] и активное взаимодействие на языке предмета. Поэтому роль преподавателя – консультант, «руководитель в стороне».

На следующей ниже таблице 1 во втором столбце представлено пошаговое описание организационной деятельности преподавателя при перевёрнутом обучении, обозначен переход из электронного образовательного пространства в аудиторию. В третьем столбце таблицы указаны основные стадии освоения нового материала студентом с тем же делением на аудиторные и внеаудиторные результаты.

Таблица 1

Схема технологии перевёрнутого обучения

Локация	**Пошаговое описание деятельности преподавателя**	**Стадии освоения нового материала как результат обучения**
Электронное образовательное пространство	1. Отобрать содержание 2. Выбрать метод(ы) обучения 3. Создать или найти контент	Запомнить Понять Применить
Аудитория	4. Оценить 5. Выбрать вид деятельности 6. Организовать деятельность студентов	Проанализировать Оценить Создать

Итак, основная идея перевёрнутого обучения заключается в «перемещении» чтения лекции в электронное образовательное пространство и освобождении аудиторного времени для более продуктивной совместной деятельности [9]. Существуют исследования, доказывающие большую эффективность технологии flipped classroom по сравнению с традиционным и дистанционным обучением [11]. Однако в то же время некоторые методисты рассматривают перевёрнутое обучение как методологию дистанционного обучения, предлагая организовывать совместное обсуждение материала на «Форумах» LMS Moodle [6]. В данном исследовании будем придерживаться трактовки этой технологии, в которой присутствует аудиторная

работа. Если же осуществляется полностью дистанционное обучение, то она может замещаться видеоконференциями (например, в Zoom).

Обучение студентов заочного отделения строится на основе технологии перевёрнутого обучения. Заочная форма обучения характеризуется большим количеством часов отводимых на самостоятельную работу. Её целесообразно организовать на электронном курсе «Математическая логика (заочное)» в течение всего семестра, что позволит работающим студентам выполнять задания в любое удобное время и в любом месте. Название проекта «Лекция на ночь» объясняется тем, что для ознакомления с видео-лекцией достаточно выделить небольшое время (5-15 минут), и даже занятые студенты смогут это сделать, например, вечером. На электронном курсе «Математическая логика (заочное)» они изучают видео-лекции, разработанные студентами очного отделения, и отвечают на вопросы. Работа по решению задач организуется с помощью обучающих видео-практик, подготовленных преподавателем. Важным элементом освоения курса студентами является обсуждение проблемных вопросов на форуме «Вопрос-Ответ-Комментарий» электронного курса, в нём участвуют преподаватель и студенты всех форм обучения. Итак, работая с электронным курсом, студенты выявляют сложные для них теоретические вопросы и практические задания и пишут об этом на форуме. Затруднения студентов, конечно, субъективны, но, поскольку поместить сообщение может каждый слушатель курса, то в итоге вырисовывается объективная картина «проблем» информативная для преподавателя. В свою очередь преподаватель выясняет с помощью уточняющих вопросов причину затруднений. Таким образом, в ходе обсуждения на форуме осуществляется совместное планирование предстоящей аудиторной работы во время сессии, она становится более целенаправленной, а, следовательно, и результативной.

Следует отметить, что жизненный цикл проекта можно пройти несколько раз, что открывает новые возможности: например, использование готовых видео-лекций для работы со студентами очного отделения, путём их размещения на соответствующем электронном курсе. Здесь возникает несколько вариантов.

Вариант 1. Расположить на электронном курсе различные учебные фильмы по одному и тому же вопросу, и предложить задание по их сравнению, выявлению достоинств и недостатков, формулировке вопросов.

Вариант 2. Создать банк фильмов и при его пополнении отбирать лучшие видео-лекции, которые и размещать на электронном курсе.

Вариант 3. В специальном разделе «Успешные проекты» знакомить студентов с наиболее интересными работами предыдущих потоков и предлагать использовать их как некоторые ориентиры или даже превзойти их.

Вариант 4. Применить технологию перевёрнутого обучения для работы со студентами очного отделения.

Выводы. В исследовании представлены методические рекомендации по работе с проектом по созданию видео-лекций. Подробно описаны механизмы его встраивания в учебный процесс, как на очном, так и на заочном отделении, при этом особое внимание уделяется взаимодействию методов и технологий обучения. Как проект, так и его результат в достаточной мере универсальны: они допускают интеграцию с различными образовательными технологиями, применимы для любых форм обучения. Как показала организация образования в период пандемии, «применение дистанционных технологий обучения – это не далекая перспектива, а наше настоящее» [1]. Можно отметить, что потенциал описанного проекта в полной мере раскрывается при дистанционном обучении.

Таким образом, проект «Лекция на ночь», являясь по своей сути обучающим проектом для студентов очного отделения, приобретает значительную практическую ценность, имея конечным продуктом методическую разработку в сфере электронного обучения. Можно предполагать, что образовательный продукт, созданный в процессе сотрудничества студентов и преподавателя, вызовет значительный интерес в среде методистов. Его жизнеспособность определяется возможностью бесконечного числа творческих решений поставленной задачи.

Литература:

1. Донина И.А., Воднева С.Н., Смирнова Е.А. О применении дистанционных технологий в образовательном процессе вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67-2. С. 61-64.

2. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Электронный ресурс. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf (дата обращения 10.01.2021)

3. Полат Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса / Е.С. Полат // Школьные технологии. 2006. № 6. С. 43-47.

4. Сангалова М.Е. Постановка целей и разработка курсов по ФГОС на примере курса «Математическая логика» // Alma mater (Вестник высшей школы). 2014. № 10. С. 247-251.

5. Dewey, J. How we think. D.C. Heath and Company, Boston. URL: http://www.gutenberg.org/files/37423/37423-h/37423-h.htm (дата обращения 21.01.2021)

6. Farias, F., Sales, G., Gonçalves, A., Machado, A., Leite, E. Analyses of the Flipped Classroom Application in Discussion Forum on LMS Moodle. World Conference on Information Systems and Technologies. 2017. Springer, Cham. P. 690-700.

7. Kensington-Miler B., Novak J., Evans T. Just do it: flipped lecture, determinants and debate. International Journal of Mathematical Education in Science and Technology. 2016. № 47 (6). P. 853-862. doi: 10.1080/0020739X.2015.1129075

8. Kilpatrick W.H.: The project-method. Teachers College Records. 1918. 19. P. 319-335.

9. Milman N.B. The flipped classroom strategy: What is it and how can it best be used? Distance Learning. 2012. № 9 (3), P. 85-87.

10. Nwosisi C., Ferreira A., Rosenberg W., Walsh K. A study of the flipped classroom and its effectiveness in flipping thirty percent of the course content. International Journal of Information and Education Technology. 2016. № 6 (5). P. 348.

11. Thai N.T.T., De Wever B., Valcke M. The impact of a flipped classroom design on learning performance in higher education: Looking for the best «blend» of lectures and guiding questions with feedback. Computers & Education. 2017. № 107, P. 113-126. doi: 10.1016/j.compedu.2017.01.003

УДК 373

кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных технологий обучения и непрерывного образования Седых Татьяна Владимировна
Институт педагогики, психологии и социологии Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск);
медиатор Центра медиации в образовании Бывшенко Анастасия Сергеевна
Институт педагогики, психологии и социологии Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье раскрыта специфика организации инклюзивного образования в России, общая характеристика развития детей с ограниченными возможностями здоровья, а также особенности развития коммуникативных навыков детей данной категории. Также в статье представлено описание основных способов развития коммуникативных навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: общее образование, инклюзия, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, коммуникативные навыки, развитие коммуникативных навыков.

Annotation. The article reveals the specifics of the organization of inclusive education in Russia, the general characteristics of the development of children with disabilities, as well as the features of the development of communication skills of children of this category. The article also describes the main ways to develop communication skills in children with disabilities.

Keywords: general education, inclusion, inclusive education, children with disabilities, communication skills, development of communication skills.

Введение. До недавнего времени обучение детей с ограниченными возможностями здоровья проходило в специальных учебных заведениях (коррекционных школах, школах-интернатах и др.). В настоящий момент происходят значительные изменения в организации обучения детей данной категории, связанные с внедрением идеи инклюзивного образования в практику российской образовательной системы с целью преодоления их социальной изоляции и более успешной адаптацией в социокультурную среду российского общества. Основой для развития инклюзивной среды в общеобразовательных учреждениях стало введение федерального закона от 29 декабря 2012 г.№273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации". Он предполагает включение детей с ограниченными возможностями здоровья (далее, детей с ОВЗ) в образовательный процесс общеобразовательных организаций и учреждений по месту жительства.

Однако развитие инклюзивной практики не решило полностью проблему социальной изоляции детей с ОВЗ, а лишь создало предпосылки для начала обсуждения возможных способов их социализации и адаптации в условиях современного общества, а также их последующего теоретического обоснования, разработки и внедрения в педагогическую действительность российских школ соответствующего социально-педагогического обеспечения. При этом особое внимание должно уделяться вопросам развития коммуникативных навыков детей с ОВЗ в условиях инклюзии.

Формулировка цели статьи: раскрыть специфику развития коммуникативных навыков детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования; описать основные способы развития коммуникативных навыков у детей, обосновать необходимость разработки методического обеспечения развития коммуникативных навыков у детей с ОВЗ с помощью медиативных техник.

Изложение основного материала статьи. Специфика развития коммуникативных навыков у детей с ОВЗ обусловлена, прежде всего, физиологическими, психологическими, социальными особенностями развития детей данной категории.

Различные нарушения, имеющиеся у детей, а именно: нарушения слуха, речи, зрения, опорно-двигательного аппарата, эмоционально-волевой сферы, интеллекта и психического развития, определяют неоднородность категорий детей с ОВЗ. Диапазон нарушений очень широк: от относительной нормы развития ребенка, который испытывает незначительные, временные или легко преодолимые трудности, до детей с множественными (сочетанными) нарушениями, обусловленными поражениями центральной нервной системы. Для нашей работы наибольший интерес представляют дети с диагнозами задержка психического развития, задержка психо-речевого развития, общее недоразвитие речи.

По мнению И.В. Абрамовой дети с ограниченными возможностями здоровья (далее дети с ОВЗ) проявляют следующие особенности при взаимодействии с окружающими людьми [1]:

- в процессе коммуникативного взаимодействия дети с ОВЗ могут не учитывать мнение и позиции других участников коммуникации;
- в межличностных отношениях дети данной категории проявляют эгоцентризм;
- дети с ОВЗ могут испытывать сложности в обосновании своего мнения.

Помимо прочего, исследования А.Л. Битова показали, что в коммуникации детей с ограниченными возможностями здоровья обнаруживаются стойкие нарушения всех звеньев коммуникативного акта [2].

Недостаточно сформированная связная речь у многих детей с ОВЗ создает дополнительные барьеры при межличностном взаимодействии. Проявляется это в неумении последовательно излагать свои мысли и передавать их содержание, в низкой инициативности коммуникативных актов, в невнимательности. Последствиями этого становятся повышенная тревожность, напряженность в контактах, страхи, обидчивости у детей с ОВЗ.

Дети данной категории одновременно стараются привлечь внимание и отвергают его, низкий уровень рефлексии не позволяет признать свою вину в конфликтной ситуации (в подобных ситуациях доминируют защитные формы поведения), нарушено самостоятельное планирование действий и самоконтроль, то есть вместо развития произвольного поведения у них развивается ориентация на внешний контроль; вместо умения самому справляться с трудной ситуацией, дети склонны перекладывать ответственность на других [2].

Дети с ограниченными возможностями здоровья затрудняются вступать в коммуникацию, обмениваться впечатлениями и информацией, договариваться о содержании предстоящей совместной деятельности. У детей данной категории снижена инициативность вступления в диалог, они не умеют обратиться к другому человеку, порой даже стесняются ответить соответствующим образом, если к ним обращается кто-либо. Детям сложно поддержать и развить установившийся контакт, сложно согласовывать свои действия с партнёрами по общению или адекватно выражать им свою симпатию, аргументировать свою позицию, вести дискуссию.

На сегодняшний день в мире и в России существует три основных модели интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной школы:

1) mainstream - основное направление, которое предполагает создание специальных классов в общеобразовательных школах. Обучение осуществляется согласно адаптированным программам, учитывающим возможности детей;

2) inclusion — инклюзия, которая предполагает обучение нескольких детей с ограниченными возможностями здоровья в обычном классе по программе массовой школы;

3) integration — интеграция, в основе которой лежит фронтальное обучение детей с нормативным развитием и обучающихся с особыми образовательными потребностями, но по своему психофизическому состоянию приближенных к сверстникам с нормативным развитием [3].

Наиболее распространенной моделью в России в настоящее время является именно инклюзия, предполагающая совместное обучение в общеобразовательной школе детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с нормальным развитием. Естественная коммуникация нормально развивающихся сверстников с детьми с ограниченными возможностями здоровья призвана способствовать расширению рамок общения последних и налаживанию социальных контактов между детьми. Основой идеологии инклюзивного образования является снижение изолированности детей с ограниченными возможностями здоровья и расширение возможностей развития коммуникативных навыков.

Опыт организации инклюзивного образования в России свидетельствует о том, что участники образовательного процесса часто не готовы к принятию ребёнка с ОВЗ; дефицит социальных контактов детей с ОВЗ обусловлен их ограниченной мобильностью; многие дети с ОВЗ демонстрируют недостаточную развитость коммуникативных навыков. В практической деятельности результатом этого становится усиление негативного отношения к детям с ОВЗ и усиление их социальной изоляции в учебном коллективе.

На наш взгляд, развитие коммуникативных навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья является немаловажным фактором в решении вопросов толерантности, принятия и успешной социализации всех участников образовательного процесса.

Роль коммуникативных навыков в жизни любого человека чрезвычайно велика. Через коммуникацию совершается усвоение человеком языка, знаний об окружающем мире, культурных и нравственных ценностей, норм, принятых в обществе. В процессе общения происходит вхождение в коллектив, социализация. Коммуникативные навыки способствуют психическому развитию ребенка, (А.В. Запорожец, М.И. Лисина, А.Г. Рузская), влияют на общий уровень его деятельности (З.М. Богуславская, Д.Б. Эльконин) [5, 9].

Недостаточное развитие базовых коммуникативных навыков создает трудности в общении ребенка с окружающими, приводит к росту тревожности, в целом нарушает процесс общения. Особенно важна сформированность коммуникативных навыков для младшего школьника. Именно в этом возрасте ребенок переживает свою уникальность, он осознает себя личностью, стремится к совершенству. Это находит свое отражение во всех сферах жизни ребенка, в том числе и во взаимоотношениях со сверстниками.

Учебная деятельность носит коллективный характер, поэтому при поступлении в школу ребенок должен уметь контактировать с другими людьми, владеть необходимыми навыками общения, благодаря которым он может быстро приобщиться к группе сверстников. Коммуникативные навыки выступают как необходимые универсальные способности, характеризующие целостное развитие ребенка. Они являются важным показателем готовности обучающегося к участию в образовательном процессе, получению и передаче информации при усвоении предметных знаний и успешного формирования доступных навыков [4]. Именно развитие коммуникативных навыков является необходимым условием успешности учебной деятельности [5, 6].

В нашей работе вслед за В.А. Лабунской коммуникативные навыки будут рассматриваться как способность человека взаимодействовать с другими людьми, адекватно интерпретируя получаемую информацию, а также правильно ее передавая [7].

Коммуникативные навыки не являются врожденными, они формируются через становление потребности в общении со взрослыми и со сверстниками. В современной системе образования коммуникативные навыки рассматриваются как базисные характеристики личности ребенка, как важнейшие предпосылки благополучия в социальном и интеллектуальном развитии. Необходимо отметить, что и для детей в ОВЗ задача развития коммуникативных навыков является одной из ключевых при организации учебно-воспитательного процесса.

Существует достаточно большое количество способов развития коммуникативных навыков у детей и подростков. При этом наиболее перспективными для работы с детьми ОВЗ являются обучение их альтернативной коммуникации, применение игр и упражнений коммуникативной направленности.

Альтернативная коммуникация призвана использовать средства, дополняющие или заменяющие обычную речь. К этим средствам относятся дополнительные знаки, способствующие развитию абстрактного мышления и символической деятельности, что способствует развитию психического процесса понимания, а также постепенному появлению и становлению вербальной речи.

Альтернативными называются все неречевые средства общения. И в этом контексте данная форма коммуникации используется как полная замена (альтернатива) речи. Данный вид коммуникации позволяет ребенку с нарушением речи почувствовать себя включенным в общение, в социум, появляется возможность управлять собственной жизнью, а значит, альтернативная коммуникация призвана облегчить жизнь детям с ограниченными возможностями.

В мире известны разнообразные альтернативные системы и средства коммуникации. К их выбору необходимо подходить учитывая многие аспекты. Рекомендуют учитывать когнитивные, лингвистические, психосоциальные и моторные возможности ребёнка [8]. Выбор основного коммуникативного компонента обусловлен задачей общения и возможностью его достижения.

Система альтернативной коммуникации включает в себя: систему жестов, систему символов, глобальное чтение, систему коммуникации при помощи карточек PECS и Программу Макатон [8].

Не менее востребованным у специалистов способом развития коммуникативных навыков у детей с ОВЗ является использование различных игр коммуникативной направленности. Неоспоримо развитие речи в процессе игровой деятельности у детей: это и увеличение объема пассивного и активного словаря, совершенствование грамматического строя речи, развитие умения слушать, выражать свои потребности и чувства с помощью вербальных и невербальных средств общения. В игре развиваются и отрабатываются необходимые двигательные умения, эстетические нормы и правила поведения.

Развитие игровой деятельности имеет большое значение для формирования отношений между детьми, развития у них самостоятельности, позитивного отношения к труду, формирования положительных стереотипов поведения.

Игра оказывает существенное влияние на психическое развитие ребенка, на становление его личности. Положительные эмоции, которые испытывают дети от участия в самых разнообразных играх, крайне важны для развития эмоциональной сферы ребенка. И чем полнее и разнообразнее игровая деятельность, тем успешнее идет их развитие, реализуются потенциальные возможности и творческие проявления.

В обучении игре детей с ограниченными возможностями здоровья основной задачей становится развитие интереса к играм, обучение действиям с игрушками, формирование ролевого поведения, умения использовать предметы-заместители, стремления отражать в играх действия людей и их отношения, умения разворачивать и обогащать сюжеты игр.

Помимо рассмотренных выше способов практикующие специалисты для развития коммуникативных навыков у детей с ОВЗ используют элементы тренинга, включающие упражнения на развитие навыков публичного выступления, навыков получения информации и передачи обратной связи, тренировку умения одобрять и поддерживать партнера по коммуникации, а также навыков демонстрации своей готовности к сотрудничеству.

Зачастую, упражнения, которые встроенные в тренинговые программы, направлены на развитие коммуникативных навыков, развивающих умение говорить легко и непринужденно, умение выстраивать монолог, умение слушать и слышать, умение договариваться. Это важнейшие коммуникативные навыки, которые помогают добиться успеха детям с ОВЗ в межличностных отношениях.

Однако, как показывает опыт, проблема развития коммуникативных навыков у детей с ОВЗ средствами техник эффективной коммуникации изучена недостаточно. Нет готовых программ развития коммуникативных навыков с использованием техник активного слушания, разработанных целенаправленно для детей с ограниченными возможностями здоровья. Дефицит методического обспечения позволяет нам обратить внимание на данную проблему и попытаться обосновать возможную структуру такой программы.

Согласно Г.М. Андреевой и Ю.Б. Гиппенрейтер структура техник активного слушания включает умение вербальной коммуникации: разговаривать, слышать и понимать. В свою очередь, умение разговаривать включает техники малого разговора и умение формулирования вопросов. Умение услышать и понять собеседника включает в себя техники повторения, перефразирования и интерпретации.

Данные техники, безусловно, не являются узкоспециализированными и предназначенными лишь для применения в тренингах личного роста и развития навыков эффективной коммуникации. Эти техники активно применяются профессиональными медиаторами как при проведении самих медиативных процедур, так и лежат в основе медиативного подхода.

Медиативный подход основан на принципах медиации, предполагающей владение навыками понимающей коммуникации. Данный вид коммуникации ассоциируется с позитивным осознанным взаимодействием, создающим основу для предотвращения и эффективного разрешения споров и конфликтов в повседневных условиях без проведения медиации как полноценной процедуры.

К медиатору обращаются как правило в острой фазе конфликта (при его эскалации), и поэтому ему важно не только соблюдать базовые принципы медиации, но и владеть навыками эффективной коммуникации. Исходя из этого, техники активного слушания все чаще встречаются в литературе как "медиативные техники". Наиболее распространенными среди них являются:

- "распаковка смыслов" и "открытые вопросы" на стадии прояснения ситуации;
- "пауза молчания", "позитивный рефрейминг", "парафраз" и "петля понимания" на стадии совместной встречи сторон;
- "я сообщения", "резюмирование" на стадии достижения договоренностей.

Структура процесса медиации основана на понимании общения, как межличностного взаимодействия. Таким образом, первично будет восприятие партнера и понимание его позиций, взглядов, интересов, потребностей. Следующим шагом в этом взаимодействии становится обмен информацией между партнерами, а для этого важно корректно и максимально полно донести смысл своих идей, мыслей, целей. И завершающим этапом коммуникативного акта становится организация взаимодействия, на котором важно обозначить (резюмировать) достигнутые договоренности, сообщить о своей готовности к совместной деятельности.

Таким образом, овладение базовыми медиативными техниками, а именно - "распаковка смыслов" и "открытые вопросы" на первом этапе обучения; "петля понимания" и "парафраз" на втором этапе обучения; "я-сообщение" и "резюмирование" на третьем этапе обучения позволят детям с ограниченными возможностями более эффективно выстраивать межличностную коммуникацию и успешнее адаптироваться в сообществе сверстников.

Выводы. Подводя итоги, необходимо отметить, что необходимость изучения проблемы развития коммуникативных навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья не вызывает сомнений. При этом в настоящий момент основное внимание должно быть направлено на разработку необходимого методического обеспечения, которое будет служить мощным инструментом в условиях реализации ФГОС.

Представленный в статье опыт может быть интересен педагогам, и специалистам в области педагогического образования, работающим как с детьми с ограниченными возможностями здоровья, так и с детьми с нормотипичным ходом развития.

Литература:

1. Абрамова И.В. Золоткова Е.В., Пушкова И.Е. Взаимодействие специалистов по психолого-педагогическому сопровождению детей с ОВЗ в условиях интегрированного образования // Российский научный журнал. Саратов. - 2012. - № 5. - С. 153-158.
2. Битов А.Л. Особый ребенок: исследования и опыт помощи. Проблемы интеграции и социализации. М.: Правда, 2000. 254 с.
3. Евтушенко И.В. Евтушенко И.И. Основы формирования гуманных межличностных отношений в классном коллективе старшеклассников в условиях инклюзивного образования // Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья: материалы IV Международной научно-практической конференции, Москва, 26-27 июня 2014 г. – М., 2014. – С. 130-136.
4. Синицына О.А., Синицына Е.А. Формирование коммуникативной деятельности у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI междунар. науч. конф. — СПб.: Заневская площадь, 2014. — С. 269-271.
5. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 410 с.
6. Сырвачева Л.А. Психологические аспекты адаптации детей с ОВЗ в процессе инклюзии // Школьный логопед, 2014. - № 4. – С. 58-72.
7. Лабунская В.А., Менджерицкая Ю.А., Бреус Е.Д. Психология затрудненного общения: теория, методы, диагностика, коррекция - М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 288 с.
8. Штягинова Е.А. Альтернативная коммуникация: методический сборник - Городская общественная организация инвалидов "Общество "ДАУН СИНДРОМ". - Новосибирск, 2012. - 30 с.
9. Сарвычева Л.А., Шевцова А.В. Влияние эмоциональной направленности общения на формирование взаимодействия со взрослыми дошкольников с общим недоразвитием речи: монография - Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. - Красноярск, 2016. 120 с.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат философских наук, доцент Симонова Оксана Борисовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ростовский государственный университет путей сообщения» (г. Ростов-на-Дону);
кандидат филологических наук, доцент Маруневич Оксана Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ростовский государственный университет путей сообщения» (г. Ростов-на-Дону)

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОБЩЕНИЕ ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ QR КОДОВ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

Аннотация. Данное исследование посвящено обобщению передового опыта работы с применением методик, включающих мобильные технологии, а именно QR коды. В статье выделены основные методы работы с QR кодами, дано их описание применительно к занятиям по иностранному языку, описаны достоинства и недостатки данной методики преподавания.

Ключевые слова: мобильные технологии, QR коды, Интернет, методика преподавания, цифровизация, ИКТ.

Annotation. The given article presents the best practice of the pedagogical method of the mobile technologies using in particular the using of QR codes during the classes/ The authors point out the main methods of QR codes using relating to the English language teaching methods; the main advantages and disadvantages of the described method are described.

Keywords: mobile technologies, QR codes, Internet, teaching methonds, digitalization, ICT.

Введение. В настоящий момент наша страна стоит на пороге важных изменений, которые затронут все сферы жизни государства и каждого гражданина, в частности. Сегодня мы можем наблюдать трансформацию архитектуры нашего социума: от общества информационного к обществу цифровому и обществу знания. О необходимости на законодательном уровне закрепить распространение цифровых технологий и их влияние на сообщество говорят многие структурные подразделения, как в Российской Федерации, так и за ее пределами. Достаточно вспомнить доклад ООН от 2018 года о «цифровой взаимозависимости», в котором оговорены варианты кооперации мирового сообщества в части цифровизации[16], а также доктрину «цифровая экономика», принятую в нашей стране и предполагающую всесторонние изменения в части управления (цифровое правительство), образования, финансовых рынков и многих других сфер деятельности, которые должны будут перейти на «цифровые рельсы»[2]. Безусловно, образование как основа государства, должно ответить на вызовы времени и внедрить в образовательный процесс новые ИКТ (здесь и далее по тексту Информационно-коммуникационные технологии). Также помним, что в соответствии с ФГОС ВО, использование ИКТ в образовательном процессе является приоритетным и призвано существенно оптимизировать образование, а также положительным образом повлиять на мотивацию обучающихся, поэтому выбранная нами тема о применении QR-кодов (quick response codes) на занятиях по иностранному языку в парадигме мобильных технологий, как никогда ранее, является актуальной.

Статус-кво нашего общества таков, что индивид должен суметь встроиться в социум благодаря компетенциям и навыкам, полученным в ходе обучения на этапе среднего, высшего образования, а также индивидуального повышения квалификации с целью универсализации профессиональных компетенций, необходимых для успешного и комфортного функционирования в обществе. Научные сообщества, учителя, бизнес объединяется с целью разработать комплекс методик, позволяющих студентам в процессе обучения найти свое место в цифровом, подверженном быстрым изменениям обществе. Примером такого объединения может служить некоммерческая организация P21(Partnership for 21 Century Skills), которая включает многие известные компания такие как: AOL Time Warner Foundation, Apple Computer Inc., Cisco Systems и так далее; задача этой организации – выделить, структурировать и всячески способствовать развитию навыков,

необходимых человеку 21 века для успешного существования. Многие из этих навыков также связаны с развитием аналитического мышления, решением сложных, комплексных задач, с так называемой «работой в команде»; стоит отметить, что компетенции 21го века могут сильно отличаться от привычных нам традиционных академических компетенций и не факт, что данные умения и навыки должны быть обязательно основаны на получении фундаментальных знаний [7-8]. Именно мобильные технологии и, в частности, применение QR кодов могут соответствовать «повестке дня» современного общества в контексте всплеска усложнений и постоянных обновлений на рынке «умных устройств» технологий.

Из вышесказанного мы можем сделать вывод, что необходимым является расширение учебно-педагогического репертуара при привлечении инновационных программ, методов и средств взаимодействия с образовательным контентом, а также фондов оценочных средств.

Цель исследования: произвести анализ современных методик в преподавании иностранного языка и в образовательном процессе в целом с использованием QR кодов как части мобильных технологий, структурировать методики релевантные обучению иностранным языкам.

Задачи исследования**:** изучить современные методики использования мобильных технологий в образовательном процессе; выявить общие признаки изучаемого феномена; определить преимущества использования QR кодов в образовательном процессе; исследовать взаимосвязь между использованием QR кодов в методике преподавания иностранных языков и положительной динамикой усвоения изучаемого материала.

Научная новизна заключается в систематизации критериев применения таких мобильных технологий как QR коды в образовательном процессе.

Практическая значимость работы состоит в том, что предлагаемая дидактическая структура методики использования QR кодов при обучении иностранным языкам позволит расширить возможности педагогического портфеля преподавателя, что в свою очередь влияет на положительную мотивацию обучающихся, а также усиливает знаниевый компонент иноязычной коммуникативной компетенции.

Методы исследования: сравнительный анализ зарубежных научных источников по описанной проблематике; педагогическое прогнозирование; обобщение и систематизация опыта преподавания иностранных языков с применением мобильных технологий и, в частности, QR кодов; изучение статистики динамики улучшения результатов усвоение изучаемого обучающимися материала.

Методологической базой исследования послужили работы таких исследователей как: американский психолингвист Стивен Крашен, разработавший гипотезы об усвоении второго языка, канадского лингвиста Мерил Свэйн и ее разработка «гипотезы выхода», также ее исследования, касающиеся изучения иностранного языка как второго языка, теоретический конструкт Льва Выготского «Зона ближайшего развития» о связи обучения и психического развития детей[4, 12]; также для нашей статьи были актуальны исследования роли QR кодов в различных сферах жизни человека, сделанных учеными из Гонконга Чин-йин Ло и Саймоном Со [13, 17].

Изложение основного материала статьи. Мобильные технологии изменили наше общество в разных сферах его функционирования, повлияв на то, как люди общаются, взаимодействуют друг с другом, работают, проводят свое свободное время. Мобильные устройства, системы и технологии используются повсеместно и являются общепринятыми и общедоступными. Как следствие эти изменения затрагивают и содержание, и актуальность образования. Многие ученые подчеркивают тот факт, что образование в 21 веке должно происходить на протяжении всей жизни, то есть обучаться индивид должен постоянно из-за очень быстрого темпа жизни приходится встраиваться и подстраиваться под меняющуюся реальность, наполненную цифровыми технологиями; в тоже время цифровые технологии, порождающие мобильные технологии позволили расширить методы обучения. Ученые предполагают, что инновационные методы обучения в педагогике позволяют обучающимся наилучшим образом развивать их навыки, которые им понадобятся в будущем чтобы функционировать успешно в социуме [14]. Ученые и исследователи признают огромный потенциал, заключенный в использовании мобильных технологий в сфере образования, порождая новые методики и в целом меняя стиль преподавания, теперь, обучающиеся не привязаны к месту проведения занятий и не ограничены только бумажными носителями знаний [17]. Благодаря тому, что мобильный телефон, а также доступ к Интернету имеется практически у каждого обучающегося, мобильные технологии являются общедоступными, что играет немаловажную роль при их использовании.

При описании самого термина QR код как части мобильных технологий и мобильного обучения, который является аббревиатурой от Quick Response, воспользуемся определением, предоставленным нам поисковой системой от GOOGLE; итак, QR код – это вариация матричного баркода (или по-другому двунаправленного баркода), впервые разработанная для автоматизации промышленности в Японии в 1994 году; в свою очередь баркод – это автоматически читаемый машиной ярлык, заключающий в себе информацию о предмете, на который он установлен; QR код является торговой маркой японской компании «Denso» [15]. Эти квадратные черно-белые коды могут содержать URL или другие данные, которые перенаправляют обучаемого к источнику получения большей информации об определенном предмете.

Применительно к образовательному процессу QR коды рассматриваются в парадигме мобильных технологий, которые представляют собой определенный способ использования мобильных служб как самостоятельно, так и в коллаборации с другими инфо коммуникационными сервисами без привязки к времени или месту [6]. Проведя анализ научной литературы по данной тематике, мы пришли к выводу, что инновационные методы обучения могут быть наилучшим образом реализованы посредствам внедрения мобильных технологий в образовательный процесс, и использованием QR кодов как части мобильных технологий и мобильного обучения, так же мы должны отметить, что ключевыми характеристиками мобильных технологий является их персонализация или, другими словами, студентоцентричность; аутентичность и легкая сочетаемость с другими методиками в обучении [11]. Поясним, что имеется в виду: студентоцентричность – это новая методика или даже стратегия в образовательного учреждения, то есть ситуация, при которой акцент в обучении переносится с преподавателя на обучаемого. Такая доктрина сейчас очень популярна в зарубежных странах, переход к этой методике стал возможным благодаря работам Д. Дьюи, Ж. Пиаже, Л. Выготскому, чьи труды сосредоточены на том, как обучаемые учатся. Д. Дьюи считал, что обучение – это процесс, основанный на социальном опыте, где в ходе классных занятий обучаемые учатся мыслить критически и наилучшим образом готовятся к будущей жизни; теория самоопределения концентрируется на том, насколько обучаемый само мотивирован, то есть возможность самому оценить свои

знания является стимулом в обучении [5]. Аутентичность мобильных технологий может помочь в разработке многих обучающих сценариев в контексте аутентичной культуры; мобильные технологии могут служить источником дополнительной информации и предоставить доступные виды образовательной деятельности, релевантные ситуации обучения.

Рассматривая технологию применения QR кодов в образовании, мы должны понимать, что данная методика является лишь стимулом в обучении и внимание должно быть направлено в большей мере на обучаемых и педагогические методики, нежели на сами мобильные технологии, так как сами по себе мобильные технологии не гарантируют улучшения либо ускорения процесса обучения. Потенциал, заключенный в применении мобильных технологий в образовании, зависит от педагогически значимых методик и окружения, которые будут способствовать улучшению качества образовательного процесса; задачей использования мобильных технологий в обучении должно быть подвижки в сторону студентоцентрированного образования, а не привязка преподавания к мобильным технологиям [19].

При анализе и обобщении опыта зарубежных преподавателей и ученых нами были выделены следующие пять основных вариантов использования методики с применением QR кодов в образовании:

- Поисковая деятельность.
- Деятельность вне помещений (на природе).
- Деятельность, связанная письменными заданиями.
- Деятельность, связанная с накоплением образовательного контента.
- Деятельность, связанная с инструкциями и указаниями [19].

В поисковой деятельности обучаемые ищут решение задач, выполняют исследования, связанные с поставленным перед ними вопросом; может быть представлена в форме соревнования, сотрудничества; может носить коллективный или индивидуальный характер.

Деятельность на природе, вне помещений помогает обучаемым исследовать какой-то объект на природе, дать дополнительную информацию о предмете исследования.

Деятельность, связанная с письменными заданиями наилучшим образом, на наш взгляд, связана и подходит для обучения иностранному языку. Например, на листке, выданном преподавателем, может быть указана ссылка на мультимедийный ресурс, содержащий аудио материалы или видео клип, или ответы на тестовые задания для самооценивания или выполнения индивидуальных заданий. На наш взгляд, в ходе таких манипуляций повышается мотивация к изучению языка. Часто данный вид деятельности используется для проведения аудирования и обучения письму.

Для деятельности, связанной с накоплением контента характерно написание докладов или создания других материалов онлайн, которыми в последствии обучаемые делятся с помощью QR кодов. Этот вид упражнений наилучшим образом подходит для студентоцентичного обучения.

И, наконец, последняя разновидность деятельности – это передача преподавателем инструкций или указаний для завершения обучаемыми каких-либо задач.

Безусловно, данные методики могут сочетаться и дополнять друг друга для достижения наилучшего результата обучения, однако, на наш взгляд, здесь важно также учитывать возрастные и психологические особенности группы обучающихся.

По нашему мнению, использование QR кодов в обучении иностранному языку, безусловно, не является панацеей для повышения качества обучения, эта методика имеет как свои преимущества, так и недостатки. Ниже в таблице наглядно представлены данные, касающиеся достоинств и изъянов данной формы обучения, полученные в ходе занятий с применением QR кодов для изучения иностранного языка в техническом вузе, для проведения аудирования по теме «Известные университеты страны изучаемого языка», «Мой университет», «Известные университеты стран изучаемого языка» по дисциплине «Иностранный язык», первый курс, по специальности 23.05.05 Системы обеспечения движения поездов.

Таблица 1

Сравнительный анализ данных, полученных при использовании QR методик для дисциплины «Иностранный язык» в ходе эксперимента

Вид деятельности	Описание	Преимущества	Недостатки
Поисковая	Поиск ответов на поставленные вопросы	Подходит для самостоятельной, индивидуальной работы, повышает интерес к обучению	Падение мотивации, технические проблемы, связанные с нестабильность работы приложений и скоростью передачи данных через Интернет
Вне помещений	Обучение на природе	Позволяет наглядно изучать предметы, связанные с естественными науками	Погодные условия не всегда удовлетворительны, проблемы, связанные с нестабильность работы приложений и скоростью передачи данных
Накопление образовательного контента	Написание докладов и различных материалов	Позволяет накопить материал для портфолио, наилучшим образом подходит для студентоцентрического обучения	Падение мотивации, технические проблемы, связанные с нестабильность работы приложений и скоростью передачи данных
Инструкции и указания	Основаны на инструкциях от преподавателя	Наилучшим образом подходит для индивидуальных занятий	Падение мотивации, технические проблемы, связанные с нестабильность работы приложений и скоростью передачи данных
Письменные задания	Создание докладов и других материалов	Развивает навыки письма	Падение мотивации, технические проблемы, связанные с нестабильность работы приложений и скоростью передачи данных

Выводы. Суммируя все выше перечисленные достоинства и недостатки, мы все же хотим отметить, что при использовании данной методики QR кодов в той ее части, которая касается деятельности, основанной на инструкциях и указаниях преподавателя и деятельности, связанной с созданием письменных работ, обучающиеся двух групп, факультета «Информационные технологии и управление», специальности 23.05.05 в количестве 23 человека показали лучшие результаты в обучении(> 20%) по сравнению с группами, где данная методика не применялась. Эти результаты были получены благодаря использования статистического метода обработки данных при помощи применения U-критерия Манна Уитни средний балл (с 3,3 до 4,2), что подтверждено статистически: U = 202, при p = 0,03.

Таким образом, мы пришли к заключению, что, несмотря на существующие трудности применения мобильных технологий, использование QR кодов в преподавании иностранного языка может существенно расширить методы обучения по данной дисциплине, позволяет мотивировать студентов к изучению иностранного языка, а также в целом способствует созданию положительной мотивации к обучению, позволяет совершенствовать навыки, связанные с говорением и аудированием, вдохновляет обучающихся чаще использовать мобильные технологии в образовательном процессе, позволяет выработать навыки командной работы и, безусловно, готовит обучающихся к дальнейшему успешному проживанию в социуме в 21 веке.

Литература:

1. Маруневич О.В. Особенности обучения профессионально-ориентированному чтению на иностранном языке студентов-инженеров путей сообщения / О.В. Маруневич // Сборник статей Международной научно-практической конференции «Совершенствование методологии познания в целях развития науки». Волгоград: Омега-САЙНС, 2019. С. 193-198.

2. Распоряжение правительства РФ от 28.07.2017 Программа «Цифровая Экономика Российской Федерации» №1632-р [Электронный ресурс] URL: http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf

3. Студенто-ориентированное обучение - Student-centered learning Студенто-ориентированное обучение [Электронный ресурс]: Википедия. Свободная энциклопедия. – Режим доступа: https://ru.qaz.wiki/wiki/Student-%20%20centered_learning

4. Суэйн, М. [Электронный ресурс]: Википедия. Свободная энциклопедия. – Режим доступа: https://ru.qaz.wiki/wiki/Merrill_Swain

5. Теория самоопределения Теория самоопределения [Электронный ресурс]: Википедия. Свободная энциклопедия. – Режим доступа: - https://ru.qaz.wiki/wiki/Self-determination_theory

6. Технологии мобильного обучения и дополненной реальности / Государственное учреждение образования «Минский городской институт развития образования» / [Электронный ресурс] URL: http://iso.minsk.edu.by/main.aspx?guid=46711
7. 21st Century Skills [Электронный ресурс]: Википедия. Свободная энциклопедия. – Режим доступа: https://en.wikipedia.org/wiki/21st_century_skills
8. Cuban, L. Content vs Skills in High Schools: 21st Century Arguments Echo 19th Century Conflicts / Cuban L. - [Electronic resource] URL: https://larrycuban.wordpress.com/2015/11/03/content-vs-skills-in-high-schools-21st-century-arguments-echo-19th-century-conflicts/
9. Dede, Ch. Comparing Frameworks for "21st Century Skills" / Chris Dede / Harvard Graduate School of Education July, 2009
10. Graham, S. Prepering for the 21 centuries: Soft Skills Matter / Stedman Graham // Haffington Post, 26 april. 2015
11. Kankaanranta, M / The use of the Quick Response codes in the classroom / Marja Kankaanranta University of Jyväskylä / Conference Paper October 2012 [Electronic resource] – URL: https://www.researchgate.net/publication/263074020
12. Krashen, S. Some issues relating to the monitor model / S. Krashen // Teaching and learning English as a Second Language: Trends in Research and Practice: On TESOL '77: Selected Papers from the Eleventh Annual Convention of Teachers of English to Speakers of Other Languages, Miami, Florida, April 26 – May 1, 1977
13. Law, C., & So, S. QR codes in education. Journal of Educational Technology Development and Exchange, 3(1), 85-100. (2010). Retrieved from [Electronic resource] – URL: http://www.sicet.org/journals/jetde/jetde10/7-So.pdf
14. Norrena, J.-M., Kankaanranta, M. & Nieminen, / Opetusteknologia koulun arjessa/ Norrena, J.-M., Kankaanranta, M. & Nieminen / (pp. 77-100)., Kohti innovatiivisia opetuskäytänteitä. In M. Kankaanranta (Ed.) / Jyväskylä, Finland: University of Jyväskylä. M. (2011).
15. QR code [Электронный ресурс]: Википедия. Свободная энциклопедия. – Режим доступа: https://en.wikipedia.org/wiki/QR_code#:~:text=A%20QR%20code%20(abbreviated%20from,to%20which%20it%20is%20attached.
16. Report on Digital Interdependence Secretary-General's High-level Panel [Electronic resource] – URL: https://www.un.org/en/digital-cooperation-panel/
17. Shih, J.L. / Adaptability and adaptivity in learning systems.British / J.L. Shih, H.C. Chu, G.J. Hwang, Kinshuk / Journal of Educational Technology 42 (3), 373-394, 2011.
18. Walker, C. QR Codes: Applications in education. Learn Tech Bits. / C.Walker, (2010). Retrieved from http://cawa.co.uk/workshops/qr-codes-applications-in-education/
19. Zhang, B.H., Looi, C.-K., Seow, P., Chia, G., Wong, L.-H., Chen, W., So, H.-J., Soloway, E., & Norris, C. (2010). Deconstructing and reconstructing: Transforming primary science learning via a mobilized curriculum. Computers & Education, 55 (4), 1504-1523. doi: 10.1016/j.compedu.2010.06.016

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Смирнова Жанна Венедиктовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина» (Мининский университет) (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Черней Ольга Тахировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина» (Мининский университет) (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Копица Вера Николаевна
Институт пищевых технологий и дизайна – филиал Нижегородского государственного
инженерно-экономического университета (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. В данной статье автор рассматривает особенности развития графических умений учащихся на уроках технологии. Цель статьи проанализировать развитие графических умений обучающихся в течение всего процесса обучения. Проанализированы основные уровни овладения обучающимися действий, соответствующие учебными умениям и навыкам. Выделены задачи процесса развития графических умений обучающихся. На основе проведенного анализа соответсвующей литературы статьи были определены основные условия успешного формирования умений. Раскрыта обобщенная характеристика типов умений, в результате которых обучающиеся приобретают умения конструирования модели на плоскостных геометрических фигурах, конструирования изделий по схематичному рисунку, по технической схеме, получают представления о таких геометрических понятиях как точка, прямая, линия, квадрат, треугольник, прямоугольник и т.д. В процессе обучения вырабатывается умение контролировать правильность изготовления изделий.

Ключевые слова: графические умения, конструирование, обучающийся, технология.

Annotation. In this article, the author examines the peculiarities of the development of graphic skills of students in technology lessons. The purpose of the article is to analyze the development of students' graphic skills throughout the entire learning process. The main levels of mastering by students of actions corresponding to educational skills and abilities are analyzed. The tasks of the development of graphic skills of students are highlighted. Based on the analysis of the relevant literature of the article, the main conditions for the successful formation of skills were determined. The generalized characteristics of the types of skills are revealed, as a result of which students acquire the skills of constructing a model on planar geometric figures, designing products according to a schematic drawing, according to a technical scheme, they get ideas about such geometric concepts as a point, straight line, line, square,

triangle, rectangle, etc. etc. In the process of training, the ability to control the correctness of the manufacture of products is developed.
Keywords: graphic skills, design, student, technology.

Введение. Техника графического изображения предметов появилась с момента появления орудий труда, искусственных жилищ. Именно с этого человек начал изображать их графически на различных приспособлениях, что, впоследствии, повлияло и на современную техническую и графическую культуру, требующая все большую необходимость в углублении графических знаний человека в технологическом мире. Выпускники и обучающиеся, в настоящее время, должны иметь высокую графическую подготовку, соответствующую современным требованиям. И главную роль в этом играют учебные заведения, являющиеся институтом общества, формирующие необходимые графические умения в целях удовлетворения потребностей в подготовке обучающихся к реальным условиям трудовой деятельности.

Развитие графических умений выступает как элемент общечеловеческой культуры, формирование которого у обучающихся требуется с раннего возраста. С навыками чтения чертежа, построения элементарных геометрических фигур, обучающийся сталкивается на первых занятиях на уроках технологии и сопутствующих школьных предметах, что также является обязательным и заложен в школьной программе. Проблемой является то, что такие знания демонстрируются обучающимся лишь на последних этапах изучения предметов, таких как математика, физика, химия.

Следовательно, можно утверждать, что графические умения формируются у обучающихся именно на уроках технологии при построении чертежей, выкроек, эскизов. Именно поэтому тема исследования «Развитие графических умений обучающихся средствами уроков технологии» является актуальной.

Развитие графических умений проходят на занятиях технологии по разделам «Технологии домашнего хозяйства», «Технологии обработки конструкционных материалов», «Электротехника», «Создание изделий из текстильных материалов», «Художественные ремесла», в ходе которых обучающиеся знакомятся с основными графическими понятиями, закладывают навыки построения и чтения чертежей и эскизов при моделировании и конструировании будущих изделий, изучают пропорции человека.

Изложение основного материала статьи. Развитие графических умений обучающихся формируется в течение всего обучения. И чаще всего связана с изготовлением определённых изделий, предусмотренных программой по технологии.

Например, в начальной школе обучающиеся начинают знакомиться с элементами черчения путем создания сначала рисунков, аппликаций, затем по контурам изготавливают изделия и картона или пластилина, развивая при этом не только моторику рук, но и начальные знания графики.

В результате обучающиеся приобретают умения конструирования модели на плоскостных геометрических фигурах, конструирования изделий по схематичному рисунку, по технической схеме, получают представления о таких геометрических понятиях как точка, прямая, линия, квадрат, треугольник, прямоугольник и т.д. В процессе обучения вырабатывается умение контролировать правильность изготовления изделий.

В средней школе, обучающиеся получив знания в начальной школе, составляют технические рисунки и чертежи, совершенствуя и используя их на уроках технологии при моделировании и конструировании изделий, а также при построении технологических карт своих изделий.

В старшей школе, обучающиеся создают более сложные изделия, составляют ортогональные проекции, электрические и кинематические схемы.

Фридман Л.И. выделяет четыре уровня овладения обучающимися действий, соответствующие учебными умениям и навыкам:

— Нулевой уровень (0-уровень) – обучающиеся совершенно не владеют данным действием (нет умения);

— Первый уровень (1 уровень) – обучающиеся знакомы с характером данного действия, умеют выполнять его лишь при достаточной помощи учителя или одноклассников;

— Второй уровень (2 уровень) – обучающиеся умеют выполнять данное действие самостоятельно, но лишь по образцу, подражая действиям учителя или одноклассников;

— Третий уровень (3 уровень) – обучающиеся умеют достаточно свободно выполнять действия, осознавая каждый шаг;

— Четвертый уровень (4 уровень) – обучающиеся автоматизировано, свернуто и безошибочно выполняют действия. При этом, одни учебные умения формируются в школе обычно до 3-го уровня, другие, главным образом общие, до 4-го уровня, после чего они в последующем обучении совершенствуются [5].

Задачи процесса развития графических умений обучающихся успешны, если обеспечивается:

— последовательность изучения разделов программы по технологии;

— своевременное выполнение всеми обучающимися поставленных учебных задач;

— материально-техническое оснащение учебного процесса;

— изготовление изделия на основе чертежа или эскиза;

— связь обучения с другими общеобразовательными предметами, изучаемыми обучающимися.

Формирование умений как специальная педагогическая задача зачастую не рассматривается учителями как проблема, полагая, что целенаправленная отработка умений не нужна, поскольку обучающиеся сами в процессе обучения приобретают необходимые умения.

Продемонстрированные на уроках умения учителем закладывают определённые знания обучающихся. Переработанные и трансформированные способы учебной работы зачастую приводят к тому, что данный способ обучающегося может кардинально отличатся от того способа, который демонстрируется учителем [4].

При формировании умений, учитель должен контролировать весь процесс обучения в целях предотвращения развития у обучающихся, так называемого, стихийного умения. При этом в процессе необходимо фиксировать качество результата.

Данный процесс нередко становится препятствием обучающегося в развитии учебной деятельности, применение нерациональных приемов обучения затягивают формирование умений, развитие автоматизма действий.

Перед обучающимися ставится цель овладения определёнными умениями. Основной и главный недостаток организации учебной работы обучающихся в том, что они не видят учебные задачи и цели.

Перед постановкой цели перед обучающимися, учителю необходимо самому иметь соответствующую программу формирования умений.

Помимо осознания цели, обучающимся нужно осознание ее отношения к мотиву своей деятельности. Учебная мотивация всегда индивидуальна: каждый обучающийся имеет свою систему мотивов, побуждающих его учиться и придающих смысл процессу обучения [3].

При познавательной мотивации повышается уровень интеллектуальных умений, мотивы познавательной деятельности и достижения успеха.

Этап организации совместной деятельности организуется при непосредственном участие обучающихся и учителя. Так, в ходе занятий, учителем предоставляются образцы изделий, а также проговаривается алгоритм действий, при это лучше всего подходит демонстрация учебного действия, в ходе которого обучающиеся полностью могут видеть данный процесс.

Образец изделия необходим для того, чтобы обучающиеся могли сравнивать свои изделия и по ходу корректировать свои действия [3].

Упражнения в процессе усвоения умений также необходимо в обучении, так как обучающиеся должны научится применять их в собственной практике. Упражнения, в ходе выполнения которых отрабатывается умение, должны быть разнообразны [2].

Основным условием успешного формирования умений является система ориентиров и указаний (рис. 1), выделенная Гальпериным П.Я.:

1. Первый тип учения отличается тем, что обучающимся дается в готовом виде неполная система ориентиров и указаний по сравнению с той, которую необходимо знать для правильного выполнения действия. Такой тип учения характерен для обычного способа обучения, когда объяснение того или иного действия сводится к его однократной демонстрации, показу образца и к очень неполному словесному описанию по ходу показа. Это приводит к тому, что обучающиеся учатся выполнять это действие методом слепых проб, так как процесс формирования умений идет медленно, с большим количеством ошибок.
2. Второй тип учения отличается тем, что обучающимся в готовом виде дается полная ориентировочная основа действия, в готовом и частном виде. Формирование действий идет быстро и безошибочно, ошибки чаще возникают лишь по невнимательности, становятся случайными и несущественными.
3. Третий тип учения отличается тем, что «ориентировочная основа имеет полный состав, ориентиры представлены в обобщенном виде, характерном для целого класса явлений. В каждом конкретном случае ориентировочная основа действия составляется субъектом самостоятельно с помощью общего метода, который ему дается». Данному типу учения свойственна безошибочность и быстрота процесса формирования умений [1].
4.

Рисунок 1. Ориентировочная основа действия по Гальперину П.Я.

Более обобщенная характеристика ориентировочной основы представлена в табл. 1.

Таблица 1

Обобщенная характеристика типов умения:

Тип учения	**Полнота**	**Обобщенность**	**Способ получения**
Первый тип	Неполная ориентировочная основа действия	Необобщенная ориентировочная основа действия	Самостоятельно, методом проб и ошибок
Второй тип	Полная ориентировочная основа действия	Необобщенная ориентировочная основа действия	В готовом виде
Третий тип	Полная ориентировочная основа действия	Обобщенная ориентировочная основа действия	Самостоятельно (или при помощи учителя)

Необобщенная ориентировочная основа действия действует на конкретных задачах, обобщенная ориентировочная основа действия – для класса задач.

Выводы. Таким образом, формирование графических умений и навыков, является специальной педагогической задачей для учителя технологии [8].

Для эффективного управления процессом обучения в его структуру должны входить такие компоненты как: цели и задачи обучения, содержание обучения, формы и методы обучения, анализ и самоанализ

обучения. Процесс формирования графических умений рассматривается как методическая система (рис. 2) [9].

Рисунок 2. Элементы методической системы процесса формирования графических умений

Целевой компонент включает цели и задачи.

Цель – повышение уровня сформированности графических умений обучающихся.

Задачи – формирование общего развития обучающихся, формирование графических умений, творческого потенциала обучающегося.

Дидактические принципы содержит такие компоненты, как системность, последовательность, наглядность, научность процесса усвоения и формирования графических умений.

Педагогические условия включают направленность образовательного процесса развития графических умений обучающихся, формирование связи изучаемого материала с практической деятельностью, организацию рабочего места обучающегося.

Процессуально-содержательный компонент включает несколько блоков взаимодействия деятельность учителя и обучающегося, в результате которого формируются определённые учебные цели на занятиях по технологии.

Диагностический компонент предполагает оценку достигнутого уровня развития графических умений обучающихся в целях выявления результатов учебной деятельности. Данный компонент осуществляет главным образом цель обратной связи между преподавателем и обучающимися, направленный на совершенствование процесса обучения [10].

Литература:

1. А.А. Галиакберова, Э.Х. Галямова, С.Н. Матвеев Методические основы проектирования цифрового симулятора педагогической деятельности // Вестник Мининского университета. 2020. Том 8, №3
2. Активные методы обучения в педагогическом образовании: учеб.-метод. пособие / В.В. Чечет, С.Н. Захарова. – Минск: БГУ, 2015. – 127 с.
3. Белая, Ю.С., Буренок, И.В. Формирование графических умений у младших школьников при решении задач / Ю.С. Белая, И.В. Буренок // Концепт. – 2017. – № S2. – С. 1-4.
4. Ганченко, И.О. Формирование учебной и самообразовательной деятельности в процессе обучения / И.О. Ганченко // Наука. Инновации. Технологии. – 2004. – №37. – С. 6.
5. Горбунова, Е.А., Красноплахтова, Л.И. Дидактические методы обучения / Е.А. Горбунова, Л.И. Красноплахтова // Вопросы науки и образования. – 2018. – №7 (19). – С. 3.
6. Зонина, О.Ф. Графические способности школьников и диагностика уровней их развития в процессе обучения черчению / О.Ф. Зонина // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2010. – №3 (15). – С. 7.
7. Казакевич, В.М., Пичугина, Г.В., Семенова, Г.Ю. Технология. Рабочие программы. Предметная линия учебников В.М. Казакевича и др. — 5-9 классы: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / В.М. Казакевич, Г.В. Пичугина, Г.Ю. Семенова. — М.: Просвещение, – 2018 — 58 с.
8. Матяш, Н.В. Рабочая программа: Технология: 10-11 классы : базовый уровень / Н.В. Матяш. — М.: Вентана-Граф, – 2017. — 48 с.
9. Мусалимов, Т.К. Исследование графической задачи как средства развития и формирования познавательных умений в обучении / Т.К. Мусалимов // Педагогика. – 2004. – №1. – С. 38-42.
10. Образцов, П.И. Технология обучения: современная интерпретация в профессиональной педагогике / П.И. Образцов // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2016. – №4 (73). – С. 311-316.

УДК 37.002

старший преподаватель Смирнова Наталья Батыржановна
Нижегородский институт пищевых технологий и дизайна – филиал Нижегородского государственного инженерно-экономического университета (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Шарова Светлана Николаевна
Нижегородский институт пищевых технологий и дизайна – филиал Нижегородского государственного инженерно-экономического университета (г. Нижний Новгород)

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ДИСКУССИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Аннотация. В данной статье рассматривается такой метод современного интерактивного обучения иностранным языкам как учебная дискуссия. Подчеркивается актуальность данного метода для приобретения студентами иноязычной коммуникативной компетентции в выбранной ими профессиональной сфере, а также для поддержания мотивации к изучению языка у студентов неязыковых специальностей. В статье представлены различные формы учебной дискуссии и порядок их подготовки, предложены примерные темы дискуссий со студентами различных специальностей. Выделены задачи преподавателя на этапах планирования, проведения и заключительном этапе проведения дискуссии. Предложены рекомендации для каждого этапа, даны правила поведения участников дискуссии. Статья подчеркивает, что применение метода дискуссии при обучении иностранному языку требует от студентов умения пользоваться различными ресурсами на этапе подготовки, поддерживает мотивацию к изучению языка, помогает формировать современных компетентных специалистов.

Ключевые слова: учебная дискуссия, коммуникативная компетенция, мотивация, интерактивное обучение, социальные навыки, аргументированная полемика.

Annotation. This article dwells on the interactive foreign language teaching method called educational discussion. The article highlights the relevance of this method to students acquiring foreign language communicative competence in a chosen professional field, as well as its help to motivate non-linguistic students to learn a foreign language. The article presents various forms of educational discussion and the order of its preparation. It suggests sample discussion topics for students of various specialties. The responsibilities of a teacher at the stages of planning, moderating and the final stage are highlighted. Recommendations for each stage are suggested, rules of behavior for participants are given. The article emphasizes that the use of the discussion method in a foreign language teaching requires students to use various resources at the preparation stage. The method of educational discussion supports students' motivation to learn a foreign language, and helps to bring up modern competent specialists.

Keywords: educational discussion, communicative competence, motivation, interactive teaching, social skills, argumentative polemic.

Введение. Сегодня одной из важнейших задач профессионального образования, как высшего так и среднего, является подготовка специалистов, способных к личному саморазвитию и дальнейшему профессиональному самообразованию, готовых к осуществлению инновационной деятельности. Россия стала неотъемлемой частью мирового делового пространства, и не представляется возможным построение успешной профессиональной карьеры без иноязычной коммуникации: с коллегами, с партнерами по бизнесу, клиентами, и т.д. Поэтому владение иностранным языком является обязательным компонентом профессиональной подготовки современного специалиста любого профиля [6]. В реализации данной задачи немаловажную роль призвана сыграть языковая подготовка студентов неязыковых учебных заведений.

Изложение основного материала статьи. В учебных планах неязыковых вузов на изучение иностранных языков отводится ограниченное количество времени. Кроме того, студенты-нелингвисты часто бывают недостаточно мотивированы, и в большинстве случаев их языковая подготовка также оставляет желать лучшего. Принимая во внимание указанные сложности, преподаватель иностранного языка в неязыковом вузе сталкивается с необходимостью поиска новых эффективных методов обучения, способных помочь в достижении цели – приобретение студентами коммуникативной компетенции, уровень которой позволяет на практике использовать иностранный язык как в профессиональной (производственной и научной) деятельности, так и для целей самообразования.

В образовании сложились и получили широкое распространение три метода взаимодействия преподавателя и студентов:

1. пассивные методы,
2. активные методы,
3. интерактивные методы [8].

Рассмотрим наиболее продуктивные методы - интерактивные, к которым сегодня обращаются все больше преподавателей.

Одним из наиболее эффективных интерактивных методов обучения является учебная дискуссия.

Дискуссией называют публичное обсуждение или свободный вербальный обмен знаниями, суждениями, идеями, мнениями по поводу какого либо спорного вопроса, проблемы. Учебная дискуссия на занятиях иностранным языком в неязыковом вузе - метод активного социально-педагогического обучения, основанный на принципе субъектности и направленный на активизацию коммуникативной деятельности участников в процессе решения ими учебно-профессиональных задач [9, с. 87]. Она способствует формированию у студентов способности критически воспринимать информацию, выделять в ней главную мысль и находить языковые средства и аргументы для ее обоснования и, следовательно, облегчает закрепление изученного языкового материала, готовит студентов к использованию полученных навыков в дальнейшей профессиональной деятельности.

Несмотря на столь явные преимущества метода учебной дискуссии, он редко используется на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе. Его активному использованию часто препятствует недостаточная языковая подготовка студентов. Однако опыт работы со студентами-нелингвистами показывает, что при тщательной организации и подготовленности всех участников данный метод может успешно применяться. Во-первых, он дает возможность сосредоточить внимание студента не на языке, а на самой обсуждаемой

проблеме, смещая акцент с лингвистического аспекта на содержательный. Во-вторых, он расширяет возможности для тренировки пройденного языкового материала и помогает активизировать взаимодействие студентов на иностранном языке. В-третьих, метод учебной дискуссии формирует у студентов социальные навыки общения и деятельности в группе, идет освоение норм рационального речевого общения на иностранном языке, правил ведения дискуссий, формируется ответственное отношение к речи [2].

Используя на своих занятиях метод учебной дискуссии, преподаватель дает возможность студентам-нелингвистам, часто неуверенным в своих языковых возможностях, приобрести опыт успешной деятельности на иностранном языке, что повышает их интерес и мотивацию к дальнейшему изучению иностранного языка.

Метод дискуссии при профессионально-ориентированном обучении иностранному языку органично интегрирует знания студентов из разных областей для решения какой либо проблемы, дает возможность студентам применить как языковые, так и профессиональные знания [7]. Поэтому при подготовке к дискуссии преподавателю важно оценить ее посильность для своих студентов. Тема должна находиться в сфере компетентности участников. Удачно выбранная тема напрямую затрагивает интересы участников и является залогом активного обмена мнениями во время учебной дискуссии.

Из опыта работы можно сказать, что наиболее оправдано использование данного метода со студентами старших курсов, уже освоившими большой объем знаний по специальности.

Важно особо подчеркнуть, что роль преподавателя в процессе дискуссии важна и довольно сложна, поскольку преподаватель выступает модератором дискуссии, а также одновременно он должен следить за грамотностью речи своего ученика, помогать ему слышать мнение оппонента, научить отстаивать свою точку зрения.

Что касается возможных форм проведения дискуссии, то дискуссии разделяются: 1) по принципу проведения и направленности обсуждения - регламентированная, проектная, игровая; 2) по формам проведения - групповая, командная, парная [10]. Наиболее часто встречающиеся виды, или формы, учебных дискуссий [4]:

1. Круглый стол.
2. Дебаты.
3. Симпозиум.
4. Форум.
5. Мозговой штурм.
6. Судебное заседание.
7. Перекрестная дискуссия.
8. Учебный спор-диалог.
9. Заседание экспертной группы.
10. Театральный вид.

Общее для всех этих форм - наличие элемента драматизации или игры.

Из всех выше перечисленных форм учебных дискуссий наиболее часто применяются на занятиях в неязыковом вузе следующие:

1. Форум-форма дискуссии, в ходе которой одна группа студентов обменивается мнениями с другой или другими группами.
2. Мозговой штурм-форма дискуссии, когда сначала высказываются идеи по какой-либо теме, но не обсуждаются. Только когда все идеи высказаны, начинается их обсуждение. Причем группа, которая высказала определенную идею, сама ее не обсуждает.
3. Судебное заседание – вид дискуссии, похожий по своей форме на судебное слушание.
4. Перекрестная дискуссия – вид дискуссии, когда выбирается какая-либо тема и участники, которые имеют противоположные точки зрения по ней. Свою точку зрения необходимо подкрепить несколькими аргументами (например, 3-5 аргументов). Таким образом, дискуссия получается довольно оживленной: одна группа высказывает аргумент в поддержку темы, другая группа высказывает свое опровержение на этот аргумент.
5. Учебный спор-диалог - вид дискуссии, похожий на перекрестную, когда берутся прямо противоположные точки зрения. Одна группа поддерживает и аргументирует свою точку зрения, другая - свою. Затем группы меняются ролями: первая группа поддерживает и аргументирует мнение второй группы, а вторая - первой.
6. Заседание экспертной группы – вид дискуссии, когда группа студентов, как правило, делится на малые подгруппы, и каждая подгруппа выбирает себе эксперта. После обсуждения проблемы в подгруппе эксперт высказывает точку зрения всей подгруппы.

Еще раз следует заметить, что учебная дискуссия на иностранном языке предполагает, что в ее основу заранее заложены несколько точек зрения на одну и ту же проблему или неразрешенный вопрос, и их обсуждение приводит к приемлемым для всех участников дискуссии позиции или решению.

Учебная дискуссия на занятии по иностранному языку в вузе не имеет кардинальных отличий от дискуссий на любом другом занятии. Тем не менее, очевидна определенная сложность - общение осуществляется на иностранном языке. Такая дискуссия может быть успешной лишь в том случае, если заранее предусмотрены все нюансы, которые могут возникнуть. Крайне важно детально подготовить учебную дискуссию, в которой будут участвовать студенты-нелингвисты.

Цели и задачи дискуссии можно выписать на доску или на слайд презентации. Важно отметить, что каждый студент должен знать, какая задача на него будет возложена. Например, можно выбрать «секретаря», который будет записывать все высказанные идеи по ходу обсуждения. Можно избрать «аналитика», который будет подвергать сомнению высказанную идею и анализировать ее с разных точек зрения.

При подготовке дискуссии следует также понимать, что любая учебная дискуссия состоит их трех основных этапов: подготовительного, основного и подведения итогов.

При детальной разработке сценария преподавателю рекомендуется заранее определить понятийный аппарат по теме дискуссии (тезаурус). В свою вступительную речь модератора преподаватель должен включить тему дискуссии и весь спектр затрагиваемых при ее обсуждении вопросов. Также следует рекомендовать студентам-нелингвистам подготовить «домашние заготовки» - аргументы «за» или «против», возможные идеи по обсуждаемой теме, вопросы к оппонентам, ответы на их возможные вопросы. На этапе

подготовки студентам также рекомендуется чтение материалов по теме дискуссии, сбор релевантной информации, повторение активной лексики по теме, ключевых слов, универсальных разговорных клише [1].

Конечно, все предусмотреть не представляется возможным. Использование дискуссии при обучении иностранному языку призвано развивать способность студентов к неподготовленной речи, к аргументированной полемике. И она не должна вылиться в последовательность подготовленных заранее монологических высказываний, это прежде всего интерактивное общение с целью найти общую позицию или решение вопроса. Поэтому в периоды затянувшейся паузы или отступления от темы преподаватель должен пользоваться своим правом модератора и добавлять какие-либо факты, комментарии с целью восстановления обсуждения проблемы.

В процессе учебной дискуссии студенты должны правильно использовать в своей речи повествование, пояснение с помощью примеров, сравнение, противопоставление. Они должны уметь выделять причину и следствие, умело пользоваться аргументацией. Поэтому на занятиях преподаватель должен обращать внимание на регулярное использование студентами таких речевых конструкций как: in my opinion; from my point of view; on the one hand, on the other hand; firstly; secondly; besides; all in all; anyway; и т.п. Использование данных связующих слов и выражений поможет сделать речь студентов более аргументированной и лаконичной.

Также важно помнить, что дискуссия - вид диалогической речи, поэтому студенты должны применять речевые клише и универсальные формулы вежливости, которыми пользуются носители языка, а также фразы, указывающие на участие в разговоре и внимание к тому, что говорит собеседник. Необходимо на занятиях регулярно тренировать со студентами данные универсальные фразы, особо обращая внимание на них в ходе учебной дискуссии.

На этапе подготовки обязательно следует напомнить студентам правила: «Я критикую не людей, а идеи», «Я прислушиваюсь к мнению каждого», «Главное - не победа в споре, а конструктивное решение проблемы», «Я говорю сам и даю высказаться другим участникам», «Если аргументы и доводы участников дискуссии убедительны, я могу изменить свою точку зрения» [3, с. 47].

Заключительный этап дискуссии - подведение итогов обсуждения выбранной темы. Он включает тезисное повторение всех идей, высказанных и обсужденных в ходе дискуссии, а также повторение главных выводов, к которым пришли участники дискуссии. Из опыта практической работы можно посоветовать творчески подойти к заключительному этапу и рекомендовать студентам оформить коллаж, постер или презентацию с компьютерной графикой, представляющей итоги обсуждения. Студенты творческих профессий, например, обучающиеся по специальности СПО «Дизайн», «Реклама», ««Конструирование, моделирование, технология швейных изделий», как правило с интересом и креативно подходят к выполнению подобных заданий. Даже студенты с невысоким языковым уровнем могут внести свой посильный вклад в оформление заключительного этапа дискуссии на иностранном языке, что поддерживает их мотивацию и интерес к дальнейшему его изучению.

Следует заметить, что удачно выбранная тема дискуссии, посильность языкового материала, подготовленность участников, соблюдение ими правил участия являются залогом активного обмена мнениями и, соответственно, успеха учебной дискуссии [5, с. 136].

Студентам, обучающимися по специальности ВО «Управление качеством», на занятиях предлагаются дискуссии по таким темам как «Современный менеджер – какой он?», «Качество работы с персоналом: корпоративное обучение или профессионалы «с улицы», «Безопасность на производстве: ответственность сторон», и т.п.

Со студентами, обучающимися по специальности ВО «Технология изделий легкой промышленности», с успехом проводятся дискуссии по темам «Натуральные ткани vs синтетические ткани – что предпочесть?», «Современные швейные материалы: достоинства и недостатки», «Большая компания или небольшой бизнес: где лучше работать», и т.п.

Выводы. Таким образом, принимая во внимание все вышеизложенное, можно заключить, что преподавателям английского языка следует активно использовать дискуссионные технологии с целью формирования коммуникативной компетенции студентов вузов в ситуациях иноязычного профессионального общения. Метод учебной дискуссии помогает активизировать языковой материал по выбранной теме, способствует интеллектуальному росту студентов, стимулирует познавательную активность и мотивацию к изучению иностранного языка. Кроме того, дискуссия способствует развитию толерантности и умения работать в коллективе, умения принимать ответственные решения, ориентироваться в трудной ситуации. Учебная дискуссия на занятиях иностранным языком в неязыковом вузе предоставляет студентам новые возможности для приобретения коммуникативной компетентности в выбранной ими профессиональной сфере.

Литература:

1. Базарова А.А. Особенности применения метода учебной дискуссии на занятиях по иностранному языку в вузе / А.А. Базарова. – Текст: непосредственный // Теория и практика образования в современном мире: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.) - Т. 2. - Санкт-Петербург: Реноме, 2012. - С. 306-308. - URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1781/ (дата обращения: 09.07.2020).

2. Виноградова О.С. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции с использованием проблемных методов обучения ИЯ на продвинутом этапе специализированного вуза (на материале английского языка). Автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - М., 2003. - 24 с. - URL: https://www.dissercat.com/content/formirovanie-inoyazychnoi-kommunikativnoi-kompetentsii-s-ispolzovaniem-problemnykh-metodov-o (дата обращения: 08.07.2020).

3. Кашаев А.А. Основные составляющие повышения качества языковой подготовки студентов неязыковых специальностей / А.А. Кашаев // Проблемы преподавания профессионально-ориентированного английского языка в вузе: Материалы научно-практической конференции, посвященной 100-летию Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина, г. Рязань, 23 - 24 марта. - 2016. - С. 46-50.

4. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. Анализ зарубежного опыта. Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. - 176 с. - URL: http://pedlib.ru/Books/7/0030/7_0030-1.shtml (дата обращения: 08.07.2020).

5. Костикова Л.П. Оценивание результата формирования межкультурной компетенции как целостности / Л.П. Костикова // Психолого-педагогический поиск. - 2016. - № 3 (39). - С. 135-142.

6. Леонтьев А.А. Психолого-педагогические основы обновления методики преподавания иностранных языков. Лекция-доклад // Серия материалов школы-семинара «Создание единого информационного пространства системы образования» / Под общей редакцией д.т.н., проф. Н.А. Селезневой и д.т.н., проф. И.И. Дзегеленка. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1998. - 24 с.
7. Морозова И.Г. Использование дискуссии на занятиях иностранного языка в рамках проблемного обучения при подготовке современных специалистов // Иностранные языки. Теория и практика, 2010. - №1. – С. 25-35.
8. Норбоева Ф.Р. Использование интерактивных технологий при обучении студентов неязыковых вузов английскому языку / Ф.Р. Норбоева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2020. - № 22 (312). – С. 623-625. – URL: https://moluch.ru/archive / 312/70952 (дата обращения 30.08.2020).
9. Раздорская О.В. Лингвистическая подготовка студентов неязыкового вуза с применением методов рефлексивно-креативного подхода: монография / О.В. Раздорская. - М.: Академия Естествознания, 2015. - 122 с.
10. Салиева З.И. Дискуссия как один из методов формирования навыка говорения на уроках английского языка / З.И. Салиева. – Текст: непосредственный // Педагогика высшей школы. – 2016. - №3 (6). – С. 63-65. – URL: https://moluch.ru/th/3/archive/43/1358/ (дата обращения 11.08.2020).

Педагогика

УДК 372.61
аспирант Соколова Юлия Владимировна
Нижегородский государственный лингвистический
университет имени Н.А. Добролюбова (г. Нижний Новгород)

ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ АРТ-ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы использования мультимедийных арт-технологий в обучении иностранному языку младших школьников. Раскрываются особенности обучения младших школьников иностранному языку, а также что представляют собой арт-технологии, в чем их специфика и эффективность как методики обучения.
Ключевые слова: мультимедиа, арт-технологии, иностранный язык, младшие школьники, методика обучения.
Annotation. The article deals with the problems of using multimedia art technologies in teaching a foreign language to primary school students. The article reveals the features of teaching younger students a foreign language, as well as what art technologies are, what is their specificity and effectiveness as a teaching method.
Keywords: multimedia, art technologies, foreign language, primary schoolchildren, teaching methods.

Введение. В современном мире существует большое количество различных методик обучения иностранному языку. Использование мультимедийных, компьютерных технологий уже нельзя назвать инновационными, так как Интернет и компьютер уже стали неотъемлемой частью жизни современного человека.

Сегодня перед образованием встает проблема поиска наиболее производительных технологий обучения и воспитания, создания новых парадигмальных подходов к учебной деятельности, внедрения эффективных видов управления образовательным процессом и рассмотрения самого педагогического процесса под новым углом зрения, который часто связывают с системным преобразованием реальных педагогических систем. Именно поэтому современный учебно-воспитательный процесс воспринимается сквозь призму педагогической системы.

Традиционное обучение упрощает задачу учащихся понять иностранный язык и препятствует пониманию ими структуры и функции языка, делает учащихся пассивными получателями знаний. Главной целью обучения иностранным языкам в общеобразовательных учебных заведениях является приобретение учащимися умений и навыков грамотного использования иностранного языка в реальных жизненных ситуациях не только повседневного, но и делового, профессионального общения.

Проблема раскрытия специфики современного педагогического процесса как сложной самоорганизующейся системы является актуальной в психолого-педагогической науке и практике как составляющая перспектив становления современного образования, что предполагает основной целью профессиональное развитие личности будущего специалиста.

Современность требует от педагога и ученого изучать и рассматривать мультимедиа как средство интерактивного и креативного обучения иностранному языку.

Изложение основного материала статьи. Современные информационные технологии требуют внедрения новых подходов к обучению. Это не традиционная система плюс компьютер, это совсем другой учебный процесс, который должен обеспечивать развитие коммуникативных, творческих и профессиональных знаний, потребность в самосовершенствовании, постоянное самообразование.

Каждое мультимедийное средство обучения отличается своей оригинальностью, но они являются универсальными лишь при комплексном применении средств новых информационных технологий обучения с учетом их характеристик, дидактических возможностей и психологическим обоснованием их использования в обучении иностранному языку. В этом случае можно говорить о повышении эффективности и качества учебного процесса [5].

В такой форме уроки лучше воплощают содержание методов и форм обучения, воспитания четкого нормирования времени, усилий учеников и учителя. Методически обоснованный процесс достижения запланированных педагогических результатов, включающий формирование знаний и умений учащихся, раскрытие особым образом наполненного содержания урока – в сочетании научной организации труда учащихся и учителя – это и есть педагогическая технология и оптимизация обучения учащихся иностранному языку.

В образовании младших школьников ещё актуальным является использование наглядности, игровых технологий, которые способны не только привлечь, но и удержать внимание детей. Поэтому так важно при обучении любому иностранному языку учитывать возрастные особенности учащихся.

Одной из актуальных методик является использование средств наглядности – арт-технологий. К арт-технологиям относятся разные виды изобразительного искусства, художественной литературы, театрального искусства, танцы, игры и компьютерное творчество. Арт-технологии при обучении иностранному языку помогают развивать воображение, творческое мышление и что благоприятно сказывается на эмоциональном состоянии учащихся [2, с. 252].

Термин «арт-технология» в систему обучения иностранных языков был заимствован из психологии. В психологической литературе творчество применялось как один из методов психокоррекции и сформировался в отдельное направление – арт-терапия. Использование арт-технологий подходит для индивидуальной, парной и групповой работы [4].

Арт-технологии целесообразно выбирать с учётом того, какие именно лингвистические умения и навыки необходимо формировать на уроке. Для лексических навыков лучше всего использовать стихотворения, песни, игры. Дети на уроке могут не только учить наизусть стихотворение или фрагмент из сказки, но и заниматься рифмовкой или написанием своей сказки на изучаемом языке.

Преимущества применения стихотворных произведений в обучении иностранному языку следующие:

- расширяют лексический запас, развивают у учащихся чувство языка, знание его стилистических особенностей и помогают закрепить правильную артикуляцию и произношение звуков;
- стимулируют монологическую и диалогическую речь, способствуют развитию как подготовленной, так и спонтанной речи;
- помогают лучше усвоить и активизировать грамматические конструкции, применяемые в иностранном языке;
- способствуют развитию социокультурной компетенции, созданию на уроке особой атмосферы страны, язык которой изучается, предоставляя историческую ретроспективу, разные взгляды на отношения и ценности народов, язык которых изучается;
- оживляют процесс преподавания, вносят разнообразие, вызывают положительные эмоции и создают высокую мотивацию;
- обогащают воображение, снижают психологическую нагрузку учеников, повышая их эмоциональный тонус (также за счет отдыха от рутинной работы с учебниками и тетрадями).

Одним заданий также может быть прослушивание перевод известных песен. В работе с песнями можно давать задания по переводу текста, как в визуальном формате, так и на слух. Кстати, у многих обучаемых основной проблемой остаётся слуховое восприятие иностранных слов. Прослушивание песен на уроках иностранного языка способствует развитию устной речи.

При работе с художественным текстом значительно расширяется словарным запас, так как, многие писатели используют разговорную лексику, фразеологические обороты, которых обычно нет в учебниках. Материала, который предусматривает стандартная программа преподавания иностранного языка недостаточно, чтобы учащиеся могла в полной мере освоить курс и свободно владеть другим, неродным языком.

Младшим школьникам также будет интересно составлять коллажи на какую-нибудь тему, например, «Достопримечательности Лондона» или фоторассказ про любимый фильм, мультфильм или знаменитость. Рисование также способствует закреплению интереса и мотивации к обучению, особенно в начальной школе. Можно использовать готовые картины и рисунки, чтобы дети их анализировали на изучаемом языке. Это послужит для них стимулом к формированию своего мнения про то или иное произведение искусства.

Использование арт-технологий в процессе обучения иностранному языку позволяет:

- формировать и совершенствовать языковые навыки;
- пополнять словарный запас;
- совершенствовать речевые умения;
- поддерживать интерес к обучению;
- смоделировать реальную языковую коммуникацию;
- сделать процесс обучения более живым;
- побуждать детей к взаимодействию, сотрудничеству;
- повысить мотивацию учеников [3].

Возможно театрализацию на уроках иностранного языка, можно создавать вместе с детьми постановки на изучаемом языке, например, взять за основу сказку в оригинале. Преимуществом данной методики является то, что детям необходимо будет не только выучить текст, но и использовать актёрское мастерство, а значит уделить внимание правильному произношению, интонации и темпу речи. На уроках можно использовать такие арт-техники как разыгрывание телефонного разговора, интервью, озвучка мультфильмов.

Помимо подбора подходящей методики для педагога важно определиться с форматом подачи материала, который должен соответствовать интересам современных детей. Все выше перечисленные методики можно реализовывать с помощью мультимедийных технологий.

Применение мультимедиа может позитивно сказаться сразу на нескольких аспектах учебного процесса. В условиях аудиторной формы обучения преподаватель не всегда имеет возможность уделить должное внимание каждому обучающемуся, что приводит к потере мотивации к обучению и понижению уровня знаний, умений и навыков [1, с. 36].

Мультимедийные технологии можно применять в контексте самых различных стилей обучения и восприниматься младшими школьниками. Использование мультимедийных средств на занятиях по иностранному языку позволяет реализовать личностно-ориентированный подход, способствует индивидуализации и дифференциации обучения, т.е. активизирует деятельность студентов, повышает заинтересованность в предмете и дает возможность организовать самостоятельную работу каждого учащегося с учетом его возрастных, психологических особенностей и уровня владения языком.

Мультимедийные арт-технологии направлены на развитию индивидуальных образовательных траекторий, адаптацию содержания учебного материала к индивидуальным особенностям младших школьников, к их когнитивным и интеллектуальным способностям.

Одним из примеров мульмедийных арт-технологий является презентация, с помощью можно разнообразить подачу материала. Презентация должна быть яркой, с использованием различных шрифтов и эффектов, картинок и музыкального сопровождения. Составление презентации можно задать детям в качестве домашнего задания, где они могут проявить креативное мышление.

Так, начиная урок или новую тему, учитель часто мотивирует познавательную деятельность учащихся, предлагая им посмотреть видеоряд, слайд-шоу или прослушать аудиозапись. Для проигрывание видеоряда и аудиозаписей используются различные мультимедийные проигрыватели, для показа слайдов прибегают к использованию программы создания презентаций MS Power Point.

Уроки с использованием художественных средств развивают образное мышление, они обучают учащихся различным видам ситуативного поведения, правилам речевого этикета, показывают приёмы правильного выхода из конфликтных ситуаций, ускоряют развитие навыков говорения и общения.

Для внедрения мультимедийных арт-технологий учитель должен построить не просто план действий, а составить сценарий, в котором будут учтены элементы атрибутики, культуры общения, речи, пластики. Когда этот сценарий побуждает учеников к ролевому общению друг с другом.

Обновление содержания обучения иностранным языкам в общеобразовательных учреждениях связано, прежде всего, с некоторыми изменениями в стратегических направлениях развития современного школьного образования, а именно: направлением учебной деятельности на формирование необходимых жизненных компетенций, что в будущем позволило бы выпускникам школы комфортно чувствовать себя в мировом мультинациональном пространстве.

Как мы утверждали ранее известные песни могут быть использованы как вспомогательный материал к учебнику. Песни лучше транслировать с помощью мультимедийного проектора с субтитрами, чтобы дети могли и слышать, и читать текст.

Хорошей идеей является использование песенных материалов, которые предлагают ученики, поскольку: песни, выбранные учениками, накладывают на последних определенную ответственность, поощряют их к уроку и позволяют приблизиться к внутреннему миру ученика.

Желательно, чтобы изучение имело какое-то продолжение и логично связывалось с последующим занятием или самостоятельной работой учащихся – например, во внеклассной работе, например при проведении недель английского языка (просмотры мультфильмов и фильмов в оригинале, прослушивание песен, создание проектов и презентаций и т.д.).

При работе с песней можно использовать видеоклипы, которые часто являются настоящими художественными шедеврами, в которых искусно объединены звук, изображение, текст.

Учитель может применить самые разнообразные упражнения на уроке при работе с песней. К примеру:

- Угадайте содержание песни, исходя из ее названия или ключевых слов.
- Заполните пропуски словами из песни (существительными, глаголами и т.д.).
- Расположите в последовательности перепутанные строки песни.
- Напишите отсутствующие строки.
- Подберите рифмы из представленных учителем слов и закончите строки.
- Подчеркните или подберите синонимы (антонимы) к словам, данным учителем на доске.
- Найдите «скрытые» слова.
- Объясните идиомы своими словами.
- Решите кроссворды.
- Представьте и расскажите, нарисуйте то, о чем рассказал музыкальный отрывок.
- Обсудите с учениками впечатления, возникшие во время прослушивания музыкального произведения или свое отношение к тому, о чем идет речь в песне [17, С. 14].

Выбор учителем упражнений, которые он применяет во время ознакомления учеников с песней, опять же полностью зависит от цели, которую он для себя выбрал.

Из положительных последствий работы с песней следует отметить, что:

- растет развитие навыков аудирования, чтения, письма и устной речи;
- формируется высокий уровень мотивации, создается атмосфера сотрудничества, наблюдается осмысленная проработка учебного материала, обеспечивается развитие и саморазвитие личности;
- реализуется применение компетентностного подхода к изучению иностранного языка, максимальное привлечение ученика к изучению иностранного языка на протяжении всего времени обучения.

При применении песен на уроках английского языка следует опираться на коммуникативный подход к обучению языку. Использование интерактивных методов, инновационных технологий и коммуникативных задач, реализуемых путем организации совместной деятельности учителя и учащихся, дают впечатляющий развивающий эффект.

В такой форме уроки лучше воплощают содержание методов и форм обучения, воспитания четкого нормирования времени, усилий учеников и учителя. Методически обоснованный процесс достижения запланированных педагогических результатов, включающий формирование знаний и умений учащихся, раскрытие особым образом наполненного содержания урока – в сочетании научной организации труда учащихся и учителя – это и есть педагогическая технология и оптимизация обучения учащихся иностранному языку.

Модернизация образования и компьютеризация средней школы, проводимые в ее рамках, значимы не просто сами по себе как определенная дань новому витку технического прогресса.

Сегодня использование мультимедийных технологий на уроке – это не просто модные устройства, а средства обучения, особые новейшие педагогические инструменты.

Основным правилом при построении новой образовательной среды можно считать соблюдение принципа психолого-педагогической целесообразности использования Интернет-ресурсов. С точки зрения педагогической целесообразности это означает, что ресурсы сети Интернет предполагается расценивать только как инструмент, средство повышение эффективности и дальнейшей оптимизации процесса обучения.

Психологический аспект проблемы должен учитывать процессы психологического взаимодействия всех составляющих особой реальности, рожденной в новой образовательной среде: субъектов процесса обучения – учителя и ученика, объекта их наглядного взаимодействия – изучаемого и мультимедийных технологий, как инструмента, технического средства обучения интерактивного характера.

Целесообразно использовать мультимедийные арт-технологии на каком-либо этапе урока, на разных этапах изучения темы. Это способствует развитию устной речи, чтения, аудирования, а также усвоению грамматических структур, фонетических явлений, активизации лексических единиц и тому подобное.

Выводы. Итак, подготовка и использование мультимедийных арт-технологий усиливает мотивацию обучения и, конечно, помогает учителю, так как служит своеобразной формой опорного конспекта. Однако учитель должен стараться следить за тем, чтобы уроки не были перегружены использованием не учебных материалов необходимо часто менять виды и формы деятельности на уроке.

Литература:

1. Еременко М.В. Использование мультимедийных технологий в преподавании иностранного языка / М.В. Еременко, Ю.С. Пашукевич // Теория и практика сервиса: экономика, социальная сфера, технологии. – 2010. – № 2 (4). – С. 36-41
2. Есаулова О.В. Арт-технологии как средства овладения иноязычным общением в основной школе // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – Краснодар: Адыгейский государственный университет, Общество с ограниченной ответственностью «Наука и образование», 2014. – № 9. – С. 252-254
3. Колкова М.К. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Пособие для учителей, аспирантов и студентов. – СПб.: КАРО, 2008. – 224 с.
4. Копытин А.И., Свистовская Е.Е. Арт-терапия детей и подростков. 2-е стереотип. Изд.-М.: «Когито-Центр», 2010. – 197 с.
5. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: учебное пособие для учеников педагогических колледжей. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2004. – 412 с.

Педагогика

УДК 37.01

кандидат педагогических наук, доцент Сорокина Людмила Александровна
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический
университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург);
доктор медицинских наук, профессор Плахов Николай Николаевич
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический
университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург);
доктор медицинских наук, профессор Буйнов Леонид Геннадьевич
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический
университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург);
доктор медицинских наук, доцент Шангин Андрей Борисович
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический
университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург)

РАЦИОНАЛЬНОЕ ПИТАНИЕ КАК КОМПОНЕНТ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В последнее десятилетия наблюдается негативная динамика показателей состояния здоровья молодежи. Только 9,7% студентов оказались полностью здоровы, у остальных были выявлены те или иные нозологические формы алиментарно-зависимых заболеваний, что обуславливает питание как одну из важнейших проблем, определяющих здоровье студентов. Целью работы явилась сравнительная оценка пищевого статуса студентов первого и четвёртого курса бакалавриата педагогического вуза как компонента культуры здоровья. Результаты исследования позволили выявить недостаточный уровень знаний о рациональном питании у студентов первого курса педагогического университета. За время обучения в педагогическом вузе студенты бакалавриата формируют компетенции в сфере организации здорового образа жизни, в том числе в области рационализации стереотипа питания, что подтверждает формирование у них необходимого компонента культы здоровья в целом.

Ключевые слова: здоровье; студенты; обучение; питание; культура здоровья.

Annotation. In the last decade, there has been a negative dynamics of indicators of the health status of young people. Only 9.7% of the students turned out to be completely healthy, the rest were found to have one or another nosological form of alimentary-dependent diseases, which determines nutrition as one of the most important problems that determine the health of students. The aim of the work was a comparative assessment of the nutritional status of first and fourth year undergraduate students of a pedagogical university as a component of health culture. The results of the study made it possible to reveal an insufficient level of knowledge about rational nutrition among first-year students of the pedagogical university. During their studies at a pedagogical university, undergraduate students form competencies in the field of organizing a healthy lifestyle, including in the field of rationalizing the stereotype of nutrition, which confirms the formation of the necessary component of the cult of health in them in general**.**

Keywords: health; students; training; food; health culture.

Введение. Современное общество переживает сложный период перехода на новую ступень эволюционного развития в направлении глобального технологического подъёма на основе использования цифровых разработок, перспективных видов энергии и материалов, создания искусственного интеллекта, внедрения роботизации и др. Интенсификация производственных процессов создаёт угрозу появления дополнительного комплекса рисков для здоровья человека в виде увеличения трудовой, преимущественно умственной, нагрузки, повышения уровня индивидуализации личности и социального расслоения граждан, уменьшения числа рабочих мест, негативного влияния объёма и содержания информации на эмоциональную и когнитивную деятельность головного мозга [1, 2]. За относительно короткий период времени отмечена существенная негативная динамика показателей состояния здоровья, физического и умственного развития представителей подрастающего поколения, особенно в условиях растущей информатизации и интенсификации образования [1-7].

Проведенные в последнее десятилетие углублённые медицинские обследования детей и подростков в школах России показали, что: «одной из важнейших проблем, определяющих здоровье детей, является организация питания и в первую очередь в детских дошкольных и общеобразовательных учреждениях. Проводимые ежегодные эпидемиологические исследования выявляют значительные нарушения, связанные как с несоответствием между калорийностью потребляемой пищи и фактическими энерготратами, так и с разбалансировкой рациона по основным пищевым веществам. Вследствие этого около 10% детей имеют сниженные антропометрические характеристики, около 7% страдают ожирением. В большинстве регионов рационы питания недостаточны по содержанию большинства витаминов, макро- и микронутриентов» [8].

Абитуриенты, поступающие в высшие учебные заведения, сохраняют практически такие же объём и нозологические формы заболеваемости, которые были выявлены у них в период обучения в школах. Поэтому особую значимость в отношении здоровья студентов приобретает процесс их адаптации к условиям учебной деятельности на начальном этапе обучения, для которого характерна низкая степень стрессоустойчивости и социальной адаптации студентов первого курса [8]. Результаты исследований показали, что частота выявления патологических изменений со стороны организма студентов 1 и 2 курсов чрезвычайно высока: только 9,7% осмотренных оказались практически здоровыми [3]. Авторами отмечено, что что пищевые предпочтения и в целом стереотип питания студентов вузов не отвечает требованиям, предъявляемым к статусу питания молодых людей как по составу нутриентов, так и по режиму приёма пищи, что и приводит к развитию у них алиментарно-зависимых заболеваний [12, 14, 15].

Признанным современным направлением борьбы с указанными негативными явлениями является оптимизация сферы образования, в основе которой лежит ранняя профилактика заболеваний, здоровьесозидающая деятельность, формирование культуры здоровья обучающихся [1, 9, 11-13].

Целью работы явилось изучение пищевого статуса студентов первого и четвёртого курса бакалавриата педагогического вуза в процессе освоения знаний здоровьесберегающей направленности, как неотъемлемого компонента культуры здоровья.

Изложение основного материала статьи. Для выполнения цели работы проведена оценка статуса питания студентов 1 и 4 курсов факультета безопасности жизнедеятельности Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Из числа студентов (124 участника) были сформированы 4 группы наблюдения: в первую группу вошли студентки 1 курса (группа Д1 – 34 участницы), во вторую – студентки 4 курса (группа Д4 – 30 участниц), в третью – студенты 1 курса (группа Ю1 – 31 участник) и в четвёртую – студенты 4 курса (группа Ю4 – 29 участников). Возраст студентов первого курса составлял в среднем 17,9±0,8 года, студентов 4 курса – 20,8±0,7 года.

Оценка пищевого статуса студентов включала в себя составление меню-раскладок в соответствии с выполнением учебных заданий по программам обучения «Возрастная анатомия, физиология и гигиена» (1 курс) и «Основы здорового образа жизни» (3-4 курсы).

Первый этап включал проведение антропометрических исследований с измерением роста, массы тела и расчёта индекса массы тела (ИМТ). Во второй период обследования участники проводили оценку своей деятельности на протяжении одной недели с расчётом суммарных среднесуточных энерготрат и потребления питательных веществ. Третий период был посвящён составлению индивидуальных меню-раскладок с проведением сравнительного анализа разницы фактических и должных среднесуточных величин энергоёмкости рациона и потребления нутриентов. На заключительном этапе каждый из участников самостоятельно давал количественно-качественную оценку своему рациону питания в соответствии с возрастом, полом, антропометрическими данными и особенностями деятельности.

Оценка основывалась на сравнении индивидуальных показателей указанных величин с нормативами физиологических потребностей в соответствии с методическими рекомендациями МР 2.3.1.2432-08 «Нормы физиологических потребностей в энергии и пищевых веществах для различных групп населения Российской Федерации» (Утверждены Главным государственным санитарным врачом РФ 18 декабря 2008 г.). В качестве нормативных показателей использованы величины, соответствующие возрасту респондентов (18-29 лет) и группе их физической активности (вторая группа, коэффициент физической активности = 1,6).

Результаты исследования подвергались математико-статистической обработке, которая проводилась с помощью общепринятых в медико-биологических исследованиях программных продуктов с приложением MS Excel с вычислением средних величин и ошибки среднеарифметической величины. Достоверность различий оценивали с использованием t-критерия Стьюдента.

Результаты обследования студентов в первые два периода исследований приведены в табл. 1.

Таблица 1

Характеристика антропометрических показателей и энергетической ценности среднесуточного рациона питания студентов, (M±m)

Показатели	Студенты 1 курса		Студенты 4 курса	
	Ю1 (n=31)	Д1 (n=34)	Ю4 (n=29)	Д4 (n=30)
Рост, см	179,6±8,4	167,2±7,7	181,3±6,2	167,3±5,9
Масса тела, кг	69,2±3,3	55,5±4,3	77,4±2,8*	71,3±3,6**
Индекс массы тела, кг/м²	21,6±4,2	19,2±3,1	24,2±3,7	24,7±5,0
Энергетическая ценность, ккал/сутки	2314,0±188,7	1788,4±233,2	2737,5±202,8*	2397,2±278,4*

Примечание. Знаком *) обозначено достоверное изменение показателя у групп студентов 1 и 4 курсов при $p \leq 0,05$, знаком **) – при $p \leq 0,01$

Показатели роста у студентов 1 и 4 курсов обоих полов практически не имеют различий. Достоверное различие выявлено со стороны показателей массы тела - у четверокурсников обнаруживается её увеличение:

у юношей в среднем на 8,2 кг, у девушек – на 15,8 кг (p≤0,05). При этом индекс массы тела не выходил у них за рамки физиологической нормы – 18,5 – 24,99 кг/м² [15].

Обращают на себя внимание низкие среднесуточные показатели энергетической ценности рациона питания первокурсников: в группе Ю1 калорийность этого рациона была ниже на 17,3%, а в группе Д1 – на 8,7% по сравнению с нормативными показателями, которые для соответствующей группы населения РФ составляет для мужчин 2800 ккал/сутки, женщин 2200 ккал/сутки (Методические рекомендации МР 2.3.1.2432-08 …). У участников исследования из групп Ю4 и Д4 установлено достоверное увеличение указанных показателей и практическое их соответствие нормативам.

Таблица 2

Характеристика показателей потребления макронутриентов, содержащихся в среднесуточном рационе питания студентов, (M±m)

Показатели		Студенты 1 курса		Студенты 4 курса		Нормативы	
		Ю1 (n=31)	Д1 (n=34)	Ю4 (n=29)	Д4 (n=30)	Муж.	Жен.
Белки, г/сутки	Общие	75,7±4,7	59,1±5,2	88,2±5,1*	73,5±6,0*	80	66
	Вт.ч. животные	35,2±3,3	29,8±5,1	45,4 ±2,7*	32,2±4,8	40	33
Жиры, г/сутки		80,5±4,5	65,4±3,2	90,9±3,0*	73,3±2,7*	93	73
Углеводы, г/сутки		272,1±25,3	228,0±18,2	419,1±30,2***	297,7±18.1**	411	318

Примечания: 1. Знаком *) обозначено достоверное изменение показателя у групп студентов 1 и 4 курсов при p≤0,05, знаком **) – при p≤0,01, знаком *** - при p≤0,001

Результаты анализа показателей, представленных в табл. 2, свидетельствует об относительно пониженном содержании всех макронутриентов в рационе питания первокурсников по сравнению с нормативами, а также достоверно пониженном уровне их по сравнению с показателями у студентов 4 курса. В группах же Ю4 и Д4 указанные пищевые вещества практически соответствуют нормативным величинам.

В табл. 3 содержатся результаты оценки содержания минеральных веществ и части витаминов в среднесуточном рационе участников исследования.

Таблица 3

Характеристика показателей потребления эссенциальных микронутриентов, содержащихся в среднесуточном рационе питания студентов, (M±m)

Показатели		Студенты 1 курса		Студенты 4 курса		Нормативы	
		Ю1 (n=31)	Д1 (n=34)	Ю4 (n=29)	Д4 (n=30)	Муж	Жен
Минеральныевещества,мг/сут.	Ca	767,1±50,6	764,5±48,9	824,5±61,2	626,6±38,4	1000	
	P	1235,3±109,5	1324,7±126,4	1237,8±131,2	1213,7±115,2	800	
	Mg	392,2±54,0	465,5±68,1	411,3±29,0	408,1±35,4	400	
	Fe	15,4±2,1	26,6±9,2	10,7±1,1*	17,6±4,0	10	18
Витамины	A мкг рет.экв.	807,4±28,4	613,7±56,2	919,6±31,5*	802,9±32,3***	900	
	B1 мг/сут.	1,3±0,3	1,4±0,2	1,6±0,2	1,5±0,2	1,5	
	B2 мг/сут.	1,6±0,2	1,3±0,1	1,7±0,1	1,9±0,2*	1,8	
	C мг/сут.	61,2±5,9	88,2±7,4	89,5±4,4**	92,8±5,6	90	

Примечания: 1. Знаком *) обозначено достоверное изменение показателя у групп студентов 1 и 4 курсов при p≤0,05, знаком **) – при p≤0,01, знаком *** - при p≤0,001

Состояние обеспеченности организма студентов 1 курса минеральными веществами и витаминами по сравнению с нормативным уровнем следует оценить как недостаточное в отношении содержания кальция у обследуемых из групп Ю1 и Д1, витаминов А и В2 в группе Д1, а также витамина С у студентов из группы

Ю1. Избыточным уровнем микронутриентов в рационах первокурсников оказались минеральные компоненты фосфор и железо в обеих группах.

Очевидным явился факт коррекции рациона питания студентами 4 курса по результатам оценки индивидуального пищевого статуса в период обучения на первом курсе. Исключением является относительный недостаток кальция в их рационе, что, по-видимому, объясняется дефицитом солей кальция в питьевой воде г. Санкт-Петербурга.

Результаты исследования позволили выявить недостаточный уровень знаний о рациональном питании у студентов первого курса педагогического университета. Свидетельством подобного положения служит низкие уровень энергетической ценности их рациона, обеспеченность макронутриентами, солями кальция, витаминами А, В2 и С. Причинами такого состояния являются проблемы в организации питания в семьях и на предыдущих этапах обучения детей и подростков в дошкольных и средних образовательных учреждениях, что согласуется с результатами многочисленных исследований ряда авторов [3, 4, 8, 10, 11].

Подобное состояние статуса питания первокурсников в сложный для них период адаптации к условиям обучения в вузе может, явиться одним из факторов риска повышения уровня заболеваемости студентов и снижения их успеваемости [3, 4, 8, 11, 12].

За время обучения в педагогическом вузе студенты бакалавриата факультета безопасности жизнедеятельности формируют компетенции в культуры здоровья, в том числе и в области рационализации личного стереотипа питания путём критической сравнительной самооценки пищевого статуса на этапах обучения. Это положение подтверждается фактом коррекции личного рациона питания, который по энергетической ценности и уровню обеспеченности питательными веществами у студентов 4 курса (по сравнению с первым годом обучения) практически соответствует принятым нормативам для населения РФ.

Выводы. Адаптация студентов первого курса в условиях интенсификации процесса обучения в вузе сопровождается снижением стрессоустойчивости, особую роль в профилактике которых играет рациональное питание:

1. Установлено, что недостаточный уровень культуры здоровья и существующие недостатки организации питания детей и подростков приводят к неадекватному статусу питания студентов педагогического вуза первого года обучения, что выражается в низкой энергетической ценности рациона, а также низкой обеспеченности его макронутриентами, солями кальция, витаминами А, В2 и С.
2. Образовательный процесс педагогического вуза, включающий формирование компетенций у будущих педагогов в отношении основ здорового образа жизни и здоровьесберегающих технологий способствует повышению уровня культуры здоровья, в том числе рационализации стереотипа питания студентов.
3. Для совершенствования процесса формирования компетентности студентов педагогического вуза в интересах разработки здоровьесберегающих технологий необходимо проведение углублённых лонгитюдных клинико-физиологических исследований на основе самоконтроля пищевого статуса, уровня двигательной активности и динамики морфометрических показателей.

Литература:

1. Бахтин Ю.К., Буйнов Л.Г., Макарова Л.П., Плахов Н.Н. Валеология – наука о здоровье, основа формирования здорового образа жизни. В кн.: Материалы IX Международной научно-практической конференции «Здоровьесберегающее образование – залог безопасной жизнедеятельности молодёжи: проблемы и пути решения». Челябинск; 2016: 19-28.
2. Суворова А.В., Якубова И.Ш., Чернякина Т.С. Динамика показателей состояния здоровья детей и подростков Санкт-Петербурга за 20-летний период. Гигиена и санитария. 2017; 4: 332-338.
3. Трапезникова М.В., Савкин В.В. Мониторинг и прогнозирование психофизиологического статуса и успеваемости студенток 1-2 курсов медицинского вуза. Гигиена и санитария. 2015; 1: 104-108.
4. Макарова Л.П., Корчагина Г.А. Особенности состояния здоровья современных школьников. Вестник Герценовского университета. 2007; 6 (44): 47-48.
5. Кучма В.Р., Тармаева И.Ю. Психофизиологическое состояние детей в условиях информатизации их жизнедеятельности и интенсификации образования. Гигиена и санитария. 2016; 95(12): 1183-1188.
6. Кучма В.Р., Сафонкина С.Г., Молдованов В.В., Кучма Н.Ю. Гигиена детей и подростков в современной школьной медицине. Гигиена и санитария. 2017; 96 (11): 1024-1028.
7. Онищенко Г.Г. Санитарно-эпидемиологическое благополучие детей и подростков: состояние и пути решения проблем. Гигиена и санитария. 2007; 4: 53-58.
8. Розова В.В. Современные аспекты психофизиологической адаптации студентов-первокурсников к обучению в вузе (на примере Тихоокеанского государственного медицинского университета). Морская медицина. 2017; 2: 59-63.
9. Богомолова Е.С., Кузмичёв Ю.Г., Олюшина Е.А., Поляшова А.С., Котова Н.В., Бадеева Т.В. и др. Влияние социально-гигиенических факторов на формирование пищевого статуса детей и подростков. Гигиена и санитария. 2016; 9: 847-853.
10. Ушаков И.Б., Есауленко И.Э., Попов В.И., Петрова Т.Н. Гигиеническая оценка влияния на здоровье студентов региональных особенностей их питания. Гигиена и санитария. 2017; 9: 909-912.
11. Картышева С.И., Попова О.А., Грошева Е.С. Самооценка здоровья и образа жизни студентов педагогического университета. Гигиена и санитария. 2015; 94 (9): 18-20.
12. Платунин А.В., Морковина Д.А., Студеникина Е.М. Гигиеническая оценка питания студентов учебных заведений медицинского профиля. Гигиена и санитария. 2015; 94(9): 25-27.
13. Попов В.И., Мелихова Е.П. Изучение и методология исследования качества жизни студентов. Гигиена и санитария. 2016; 95 (9): 879-884.
14. Ермакова Н.А., Мельниченко П.И., Прохоров Н.И. с соавт. Образ жизни и здоровье студентов. Гигиена и санитария. 2016; 95 (6): 558-563.
15. Стандартные показатели индекса массы тела у детей и подростков. URL:http://www.whogis.com/growthref/who2007_bmi_for_age/en/. (WHO growth reference for children and adolescents. (accessed – 21.12.2019 г.).

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Стафеева Анастасия Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина» (Мининский университет) (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Иванова Светлана Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина» (Мининский университет) (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Денисов Николай Валерьевич
Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Княгинино)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОЦЕССА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СПЕЦИАЛИСТА В РАМКАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматривается проблема совершенствования процесса физического воспитания в учреждениях профессионального образования. Целью исследования явилось разработка содержания физического воспитания в учреждении высшего профессионального образования учащейся молодежи, направленное на формирование конкурентоспособной личности специалиста. В результате использования средств профессионально-прикладной подготовки в комплексе со средствами общей физической подготовки выявлено повышение эффективности учебно-воспитательного процесса по физическому воспитания в вузе. Методика развития специальных физических качеств, обучающихся в зависимости от специфики будущей профессиональной деятельности оказали положительное влияние как на показатели общей, так и специальной физической подготовки, а также содействовали формированию личностных качеств специалистов и их конкурентоспособности на рынке труда.

Ключевые слова: процесс физического воспитания в вузе, профессиональная деятельность, специальные физические качества, физическая подготовленность.

Annotation. The article deals with the problem of improving the process of physical education in vocational education institutions. The aim of the study was to develop the content of physical education in the institution of higher professional education of young students, aimed at the formation of a competitive personality of a specialist. As a result of using the means of professional and applied training in combination with the means of general physical training, an increase in the effectiveness of the educational process of physical education in higher education was revealed. The methods of developing special physical qualities of students, depending on the specifics of their future professional activity, had a positive impact on both the indicators of general and special physical training, as well as contributed to the formation of personal qualities of specialists and their competitiveness in the labor market.

Keywords: the process of physical education at the university, professional activity, special physical qualities, physical fitness.

Введение. Формирование конкурентоспособной личности будущего специалиста связано с общепедагогической проблемой поиска условий, технологий, механизмов данного педагогического процесса, направленного на развитие личностных качеств, реализацию потенциальных возможностей и способностей человека. В Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2018-2025 годы отмечается, что в. настоящее время наблюдается неадекватная реакция системы профессионального образования на потребности рынка труда [1; 4]. Это объясняется недостаточной разработанностью теоретических предпосылок и практических рекомендаций по организации и реализации процесса подготовки конкурентоспособного специалиста [2; 3; 8].

В последние годы активизировалось внимание к здоровому образу жизни молодежи в связи с ростом числа молодых людей, отнесенных к специальной медицинской группе, ростом заболеваемости в процессе профессиональной подготовки, снижением дееспособности в трудовой сфере. Вопросы здоровья молодежи в целом выходят на первый план, как важнейший показатель при решении внутренних и внешних задач нашего государства [6; 7].

Актуальность исследования обусловлена:

1) в социальном аспекте: необходимостью создания условий для формирования конкурентоспособного специалиста в рамках профессионального образования оптимизации содержания и совершенствования процесса физического воспитания в учреждениях профессионального образования, способствующей вовлечению большинства учащейся молодежи в занятия физической культурой и учитывающей сочетание средств общей и профессионально-прикладной физической подготовки;

2) в теоретическом аспекте: недостаточностью методических рекомендаций по применению средств профессионально-прикладной физической подготовки в конкретном учреждении профессионального образования для преподавателей физической культуры;

3) в методическом аспекте: необходимостью применения средств профессионально-прикладной физической подготовки в процессе физического воспитания в учреждениях высшего профессионального образования учащейся молодежи.

Таким образом, актуальным является разработка содержания процесса физического воспитания в учреждении высшего профессионального образования учащейся молодежи, направленное на формирование конкурентоспособной личности специалиста.

Изложение основного материала статьи. В качестве рабочей гипотезы исследования предполагалось, что применение средств и методов общей физической подготовки, в сочетании с профессионально-прикладной, составляющих основное содержание процесса физического воспитания в учреждении профессионального образования, позволит повысить показатели физической подготовленности учащейся молодежи. Для решения поставленных задач и подтверждения сформулированной гипотезы нами проводился констатирующий и формирующий педагогический эксперименты.

Педагогический констатирующий эксперимент проводился в сентябре-октябре 2018 года с целью выявления показателей физической подготовленности студентов, обучающихся высшего профессионального

образования. В данном эксперименте принимали участие 28 студентов I курса по направлению подготовки «Механизация сельского хозяйства» и 26 студентов I курса по направлению подготовки «Информационные системы».

При проведении педагогического эксперимента выделялись следующие этапы: педагогическое тестирование и разработка содержания учебно-воспитательного процесса по физической культуре для студентов, включающего сочетание средств общей физической и профессионально-прикладной физической подготовки.

В рамках констатирующего эксперимента был выявлен исходный уровень физической подготовленности обучающихся образовательного учреждения. Результаты констатирующего эксперимента показали низкий уровень физической подготовленности студентов образовательного учреждения, в связи с чем, созрела необходимость изменить ситуацию к лучшему за счет использования средств профессионально-прикладной физической подготовки в процессе физического воспитания.

Формирующий педагогический эксперимент был проведен с января 2019 по июнь 2019 года целью экспериментального обоснования эффективности содержания физической и прикладной подготовки обучающихся образовательного учреждения.

В формирующем эксперименте приняли участия студенты тех же направлений подготовки в количестве 48 человек.

Суть эксперимента состояла в использовании в процессе физического воспитания ППФП, которая в свою очередь, состояла в оптимальном использовании средств и форм физического воспитания с целью достижения и поддержания на базе общей физической подготовки преимущественного развития психических и физических качеств, к которым предъявляют повышенные требования в процессе обучения и освоении профессии. Особое значение уделялось использованию упражнений ППФП в разделе «Лыжная подготовка». На наш взгляд, предлагаемые упражнения ППФП на лыжах (спуски, перелезания, подлезания, торможения, преодоления препятствий и др), а также подвижные игры на лыжах оказывают положительное влияние не только на функциональные возможности и выносливость студентов, но и на координационные способности, такие как дифференцирование мышечных усилий, пространственную ориентировку и равновесие.

Физическое воспитание студентов учреждений профессионального образования осуществляется с использованием разнообразных форм урочных и внеурочных занятий на протяжении всего периода обучения в учреждении. Урочные занятия могут проводиться в форме: теоретических, практических, контрольных, элективных практических занятий (по выбору), индивидуальных и индивидуально-групповых дополнительных занятий (консультаций), самостоятельных занятий по заданию и под контролем преподавателя. Основными формами организации учебной работы по физической культуре являются урочные практические занятия, которые слагаются из многих взаимосвязанных компонентов, определяющие его содержание. Урочные формы занятий имеют наиболее четкую структуру по сравнению с другими формами занятий [5].

Внеурочные занятия организуются в форме: выполнения физических упражнений и рекреационных мероприятий в режиме учебного дня, занятий в спортивных клубах, секциях, группах по интересам, самодеятельных занятий физическими упражнениями, спортом, туризмом, массовых оздоровительных, физкультурных и спортивных мероприятий.

Выпускники по направлению подготовки «Механизация сельского хозяйства» должны уметь планировать и организовывать работу по техническому обслуживанию, монтажу и ремонту сельскохозяйственной техники; регулировать отдельные узлы и агрегаты; проводить необходимые расчеты и оформлять техническую документацию; выявлять причины неисправностей; проводить тюнинг техники. В этой связи для студентов необходимы упражнения на выносливость, координационные и силовые способности. Для студентов по специальности «Информационные системы» необходимы упражнения на выносливость, координационные способности и подвижность суставов.

Комплексы упражнений профессионально-прикладной физической подготовки для механиков сельского хозяйства и для специалистов по информационным технологиям мы включали на каждом практическом занятии. На выполнение упражнений комплекса мы выделяли 15-20 минут в основной части. Упражнения на общую выносливость студенты выполняли, когда занимались на улице (в сентябре, октябре). Упражнения на координационные, силовые способности и гибкость выполнялись в спортивном зале.

Акробатические упражнения на развитие координационных способностей выполнялись поточным способом на матах. Упражнения со скакалкой выполнялись фронтальным способом (сначала прыгали девушки, потом мальчики). Упражнения на развитие силовых способностей у юношей и на развитие гибкости у девушек выполнялись круговым методом. Количество серий и повторений упражнений регламентировались индивидуально каждым студентом в зависимости от самочувствия с учетом средней нагрузки.

В результате внедрения в процесс физического воспитания студентов содержания физической подготовки на основе включения упражнений прикладной направленности в конце эксперимента нами были выявлены достоверные различия в показателях физической подготовленности обучающихся учреждения профессионального образования. Педагогическое тестирование проводилось с целью определения физической подготовленности студентов, обучающихся в техникуме с помощью специально подобранных контрольных упражнений. Показатели контрольных испытаний характеризуют эффективность используемых в процессе физического воспитания средств, методов и форм организации занятий в вузе.

Анализируя динамику изменения результатов у девушек, обучающихся по специальности «Информационные системы» можно заключить, что наибольший прирост наблюдается в развитии координационных способностей и выносливости. Так, результат в тесте челночный бег 3х10 м в начале исследования у девушек составил 9,65±0,04 с., в конце эксперимента 9,05±0,01с., различия достоверны ($p<0,05$). В тесте бег на 2000 м.результат в начале эксперимента составил 12,00±0,06 мин., с., в конце эксперимента - 11,38±0,23 мин, с., различия достоверны ($p<0,05$).

У юношей, наибольшие сдвиги в конце эксперимента обнаружены в показателях силы и выносливости. Так, результат в тесте подтягивание в висе на перекладине в начале исследования у юношей составил 5,18±0,33 раз., в конце эксперимента 8,18±0,03 раз, различия достоверны ($p<0,05$). В тесте бег на 3000 м.результат в начале эксперимента составил 14,06±0,04мин., с., в конце эксперимента - 13,46±0,09 мин, с., различия достоверны ($p<0,05$).

Также нами были проанализированы результаты в тесте для определения уровня развития выносливости в разделе ППФП на лыжной подготовке. Он представляет собой бег на лыжах с преодолением препятствий на дистанцию 1000 м. В рамках теста обучающиеся преодолевают такие препятствия, как забор (только юноши, сняв лыжи), забор из трех жердей (пролезают между нижней и средней жердями, не снимая лыж), лабиринт (проезжают под трубами), канава.

Демонстрируемые испытуемыми результаты техники преодоления препятствий и лыжного хода оценивались по таблице в баллах. Данные уровни были разработаны преподавателями физического воспитания образовательного учреждения. Так, результат в тесте прикладная лыжная подготовка у девушек по окончанию прохождения раздела составил 8,4 балла за технику и 10,12 мин.с. по результату прохождения 1000 м. Данные результаты свидетельствуют о положительном влиянии средств ППФП в разделе «Лыжная подготовка» на формирование технической и физической подготовленности (рисунок 6). У юношей также выявлено повышение и техники прохождения дистанции и результата. К концу раздела «ППФП лыжная подготовка» результат у юношей составил на дистанции 1000 м 8,34 мин.с., показатель технической оценки составил 6,5 балла. Данные оценки за технику прохождения полосы препятствий и у юношей и у девушек соответствуют отличной оценке.

Таким образом, использование средств профессионально-прикладной подготовки в комплексе со средствами общей физической подготовки повысили эффективность учебно-воспитательного процесса по физическому воспитания в вузе. Развитие специальных физических качеств обучающихся в зависимости от специфики будущей профессиональной деятельности оказали положительное влияние как на показатели общей, так и специальной физической подготовки, а также содействовали формированию личностных качеств специалистов и их конкурентоспособности на рынке труда. Использование в разделе «Лыжная подготовка» упражнений профессионально-прикладной физической подготовки способствовало формированию профессионально-значимых двигательных навыков, а также повысило уровень функциональных резервов организма студентов, отразилось на показателях в тестах на выносливость.

Выводы. Анализ научной и методической литературы позволил сделать следующее заключение, что главной целью для любого учебного заведения профессионального образования является подготовка конкурентоспособного специалиста, обладающего профессиональными и моральными качествами, востребованными рынком и обществом, способного ставить и достигать личностно значимые цели, способствующие развитию экономики страны.

В результате педагогического констатирующего эксперимента дана оценка физической подготовленности студентов I курса по направлению подготовки «Механизация сельского хозяйства» и «Информационные системы», которая соответствуют низкому уровню. В процессе исследования разработано содержание процесса физического воспитания в учреждении высшего профессионального образования, направленное на повышение показателей физической подготовленности учащейся молодежи, тем самым обеспечивая высокий уровень личностных качеств и конкурентоспособности. С учетом профессиограммы для механизаторов сельского хозяйства разработаны комплексы упражнений на выносливость, координационные и силовые способности. С учетом профессиограммы для специалистов по информационным системам разработаны комплексы упражнений на развитие выносливости, координационных способностей и подвижности суставов. С помощью формирующего эксперимента обоснована эффективность содержания и его влияние на показатели физической подготовленности обучающихся в профессиональном учреждении.

Теоретическая значимость данного исследования заключается в дополнении теории и методики физического воспитания учащейся молодежи положениями и выводами, в которых уточнен принцип прикладности педагогического воздействия путем обоснования необходимости сочетания физической и прикладной подготовки в содержании учебно-воспитательного процесса в вузе. Практическая значимость заключается в возможности применения разработанного содержания процесса физического воспитания в учреждениях высшего профессионального образования учащейся молодежи, а также использование отдельных средств и методов в других образовательных учреждениях.

Литература:

1. Ананьина Ю.В., Блинов В.И. Образовательная среда: развитие образовательной среды среднего профессионального образования в условиях сетевой кластерной интеграции. М.: ООО «Аванглион-Принт», 2018. 152 с.

2. Блинов В.И., Сергеев И.С., Синюшина И.В. и др. Компетентностный подход в профессиональном образовании. М.: Издательство ООО «Мэйлер», 2015. 228 с.

3. Белгарокова Н.М. Россия и Северный Кавказ: проблемы здорового образа жизни молодежи. Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Здоровье населения - основа процветания России» (14-16 февраля), Москва: изд. РГСУ, 2017. 26 С.

4. Гараева Е.А. Здоровьесберегающие технологии в профессионально-педагогическом образовании. М.: ЛитРес . 2013. 245 с.

5. Кочнева, Е.М., Гришина, А.В. Воложанин С.Е. О создании модели психолого-педагогического сопровождения позитивного родительства // Вестник Мининского университета. 2019. №3 (28). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-sozdanii-modeli-psihologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-pozitivnogo-roditelstva (дата обращения: 09.07.2020).

6. Никонов А.В. Профессионально-прикладная подготовка студентов: Метод. указания по изучению теоретического раздела дисциплины «Физическая культура» для студентов технических вузов. Ухта: УГТУ, 2011. 31 с.

7. Стафеева А.В., Иванова С.С, Краснова М.С. Эффективность методики физической и технической подготовки в содержании тренировочного процесса начинающих яхтсменов// Азимут научных исследований. 2020. Т.9 №2(31) С.252-259

8. Челнокова Е.А., Агаев Н.Ф., Тюмасева З.И. Формирование мотивации студентов к занятиям физической культурой и спортом в высшей школе// Вестник Мининского университета. 2018. Том 6. №1. URL: http://vestnik.minininuniver.ru/jour/article/view/755 (Дата обращения 12.10.2018)

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Стафеева Анастасия Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина» (Мининский университет) (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Бурханова Ирина Юрьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина» (Мининский университет) (г. Нижний Новгород);
директор Тараканов Александр Александрович
Региональный центр выявления, поддержки и развития способностей и
талантов у детей и молодежи «Вега» (г. Нижний Новгород)

ОЦЕНКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПЕТЕНЦИЙ У ВЫПУСКНИКОВ БАКАЛАВРИАТА В ПРОЦЕССЕ ИТОГОВОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА

Аннотация. В статье рассматривается проблема оценки сформированности компетенций бакалавров педагогического образования в рамках итогового государственного экзамена. Авторами предлагается новый подход к оценке уровня сформированности компетенций у выпускников, сущность которого заключается в разработке универсальных фондовых заданий для оценки общепрофессиональных компетенций. В качестве примера рассматривается пример конкретизированного фондового задания, построенного для оценки компетенции ОПК -7. Описано содержание организационно-методической части, содержательной, в которой представлено описание контекстной задачи, в а также критериальной части, с разработанными критериями и показателями сформированности компетенций бакалавров.

Ключевые слова: итоговая государственная аттестация выпускников, бакалавриат, оценка сформированности компетенций, фондовое задание.

Annotation. The article deals with the problem of assessing the formation of competencies of bachelors of pedagogical education in the framework of the final state exam. The authors propose a new approach to assessing the level of competence formation among graduates, the essence of which is to develop universal stock tasks for evaluating general professional competencies. As an example, we consider an example of a specified stock task built to assess the competence of the defense industry-The content of the organizational and methodological part, the content part, which describes the context task, as well as the criteria part, with the developed criteria and indicators of the formation of bachelor's competencies, is described.

Keywords: final state certification of graduates, bachelor's degree, assessment of the formation of competencies, background task.

Введение. В настоящее время, в вузах, в качестве формы проведения итоговой государственной аттестации принята форма итогового государственного экзамена. Требования Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) ориентируют на оценку уровня сформированности компетенций выпускников бакалавриата, что должно обеспечивать готовность бакалавров к осуществлению профессиональной деятельности. Однако. Существующий подход проведения экзамена в форме опроса по билету, не решает такой задачи, и позволяет выявить лишь знания и некоторые умения у выпускников [1; 3; 4].

Таким образом, сформулированная проблема требует разработки нового концептуального подхода в оценке уровня сформированности компетенций бакалавров в рамках итоговой государственной аттестации.

Целью исследования явилось разработка новых подходов к оценке уровня сформированности компетенций у выпускников бакалавриата по направлению «Педагогическое образование».

Изложение основного материала статьи. Нами, в рамках работы проектной группы «Создание банка оценочных средств для оценки образовательных результатов», осуществляющей свою деятельность в Мининском университете, была предпринята попытка разработать новую концепцию оценки образовательных результатов у бакалавров педагогического направления в рамках итогового государственного экзамена. В качестве основной формы для оценки компетенций была принята форма фондового задания, суть которого заключалась в разработке универсальных заданий для проверки общекультурных компетенций выпускников. Под фондовым заданием понимается задание, направленное на оценку готовности выпускника бакалавриата к профессиональной деятельности, построенное в соответствии с требованиями ФГОС ВО к сформированности общепрофессиональных (ОПК) и универсальных (УК) компетенций, а также, с учетом требований профессионального стандарта к молодому педагогу на этапе входа в профессиональную деятельность [5].

Сущность фондового задания была основана на идее оценки общепрофессиональной компетенции бакалавра, выбранной из семи компетенций (ОПК-1 – ОПК-7) ФГОС ВО [6]. Методической основой создания нового формата итогового государственного экзамена выпускников бакалавриата педагогического образования в виде фондовых заданий выступают компетентностный и деятельностный подходы и адекватные им принципы: практико-ориентированной и исследовательской направленности обучения, а также принцип конкретизации [2]. Принцип конкретизации предусматривает учет условий и требований профиля подготовки выпускника при построении универсальных фондовых заданий.

В результате работы над структурой и содержанием подготовки оценочных средств для оценки итогового государственного экзамена была разработана следующая методика, которая определила последовательность и содержательную основу в разработке фондовых заданий.

В процессе разработки содержания итоговой государственной аттестации бакалавров, нами были выделены типы фондовых заданий, которые целесообразно использовать для оценки профессиональных компетенций выпускников, такие как составление и (или) анализ конспекта урока, с указанием конкретного типа, он-лайн урока, разработка программ, анализ проверочных работ с акцентом на выявление эффективности оценки учебных достижений обучающихся, выявления трудностей в обучении и составления плана коррекции и выстраивания индивидуальной образовательной траектории ученика.

Для оценки общекультурных компетенций, предусматривающих воспитательный аспект деятельности учителя, были предложены такие типы как, разработка содержания и методического сопровождения внеурочных занятий с решением воспитательных или образовательных задач, направленных на формирование мотивации у обучению, духовно-нравственных ценностей, отбор психолого-педагогических технологий для обеспечения индивидуализации обучения, развития и воспитания обучающегося и другие.

Рассмотрим пример такого конкретизированного фондового задания, построенного для оценки компетенции ОПК-7. В первой, организационно-методической части, указываются конкретные компетенции выбранные для оценки и индикаторы их достижения и конкретное трудовое действие из профессионального стандарта. В нашем примере разрабатываемая оценочная форма направлена на проверку освоения компетенции ОПК-7: способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ.

В профессиональном стандарте педагога названной компетенции соответствует трудовое действие 1.1.3: участие в разработке и реализации программы развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды. Относительно данного трудового действия определили соответствующий индикатор ОПК-7.2: проводит отбор и применение форм, методов и технологий взаимодействия и сотрудничества участников образовательных отношений в урочной деятельности, внеурочной деятельности и коррекционной работе в рамках реализации образовательных программ. Также определили индикатор универсальной компетенции УК 3, в нашем случае это УК.3.2: планирует последовательность шагов для достижения заданного результата и УК 4, УК 4.7: осуществляет выбор коммуникативных стратегий и тактик при ведении деловых переговоров. Для оценки сформированности ОПК, определили соответствующий индикатор ОПК.8.5: владеет методами анализа педагогической ситуации, профессиональной рефлексии на основе специальных научных знаний.

Во второй (содержательной) части представляется конкретная профессиональная ситуация (контекстная задача). В рассматриваемом примере задача сформулирована следующим образом: «К Вам, как выпускнику педагогического университета, обратилась администрация образовательного учреждения с предложением создать проект информационной среды для реализации образовательной программы в рамках урочной или внеурочной деятельности и (или) коррекционной работы». В рамках разработки такого проекта, выполните следующие задания:

1. Выберите интерактивную форму взаимодействия с обучающимися (форум, стена, чат, блог, лента, портфолио, учебный курс и т.п), определите участников данного взаимодействия, определите ее цели, задачи (ОПК-7.2).
2. Разработайте контент (проект информационной среды). В содержании представьте графические материалы - фотографии, инфографики и др.; видеоматерилы - рекламные ролики, развлекательные ролики, описательные ролики, обзоры и др.; текстовые материалы - статьи, посты на сайтах, в социальных сетях и блогах; аудиоматериалы - подкасты, рекламные ролики и др. (УК-3.2; УК-4.7).
3. Разработайте форму для оценки контента с точки зрения решения педагогических задач, выделите критерии и показатели оценки (ОПК-8.5).

В третьей, критериально-оценочной части формулируются критерии, показатели и шкала оценивания. Применительно к рассматриваемому примеру для оценки могут быть предложены следующие критерии и показатели оценки. Оценка выполнения задания 1 определяется на основе следующих критериев: степень полноты и правильности выполнения задания. Повышающий коэффициент равен 5 (таблица 1).

Таблица 1

Критерии оценки выполнения задания №1

Показатели	Баллы
Приведено корректное обоснование выбора формы взаимодействия с обучающимися. Верно определены цели и задачи, а также участники данного взаимодействия.	4
Верно выбрана форма взаимодействия с обучающимися, но обоснование недостаточно аргументировано. Есть неточности в формулировке цели и задач и определении участников взаимодействия обучающихся.	3
Нет обоснования выбора формы взаимодействия с участниками образовательного процесса. Цели и задачи сформулированы не корректно. Есть неточности в определении участников.	2

Максимальная оценка за задание 1 составляет 20 баллов. Задание считается выполненным успешно, если результат его выполнения составляет не ниже 10 баллов. Оценка выполнения задания 2 определяется на основе следующих критериев: степень полноты и правильности выполнения задания и степень соответствия профессиональному стандарту. Повышающий коэффициент равен 10 (таблица 2).

Таблица 2

Критерии оценки выполнения задания №2

Показатели	Баллы
Верно разработан контент информационной среды. В полном объеме представлено содержание контента (текстовые, графические и аудиоматериалы материалы, формы взаимодействия).	3
Верно разработан контент информационной среды. В содержании контента учтены не все необходимые материалы, необходимые для взаимодействия участников образовательного процесса.	2
Контент разработан не корректно. Содержание не включает необходимые формы взаимодействия частников образовательного процесса или эти формы представлены не точно.	1

Максимальная оценка за задание 2 составляет 30 баллов. Задание считается выполненным успешно, если результат его выполнения составляет не ниже 20 баллов. Оценка выполнения задания 3 определяется на основе следующих критериев: степень полноты и правильности выполнения задания и степень соответствия профессиональному стандарту. Повышающий коэффициент равен 5 (таблица 3).

Таблица 3

Критерии оценки выполнения задания №3

Показатели	Баллы
Верно и полностью разработана форма для оценки контента с точки зрения решения педагогических задач. Корректно и обоснованно представлены критерии и показатели оценки контента.	4
Верно разработана форма для оценки контента с точки зрения решения педагогических задач. В обосновании критериев и показателей оценки контента имеются некоторые неточности.	3
Форма для оценки контента не разработана или разработана с существенными ошибками. Показатели оценки контента сформулированы не корректно.	2

Максимальная оценка за задание 3 составляет 20 баллов. Задание считается выполненным успешно, если результат его выполнения составляет не ниже 10 баллов.

На завершающем этапе конструирования критериально-оценочной части фондового задания осуществляется сопоставление баллов за выполненные задания со шкалой оценки сформированности компетенций выпускника представленной нами в таблице 4. Таким образом, для оценки ответа выпускника выстраивается шкала оценки в баллах по каждой компетенции (таблица 4).

Таблица 4

Шкала оценки сформированности компетенций выпускника в процессе выполнения фондового задания

Компетенции	Границы в баллах
ОПК 2.3	20-30
ОПК 8.2	10-20
УК 4.4.	10-20
Итого	40-70

Полученные баллы суммируются с баллами, полученными выпускником в результате тестирования знаний и соотносятся со шкалой оценки, представленной в рейтинговой системе оценки результатов ИГА в Мининском университете.

Выводы. Анализ научной и методической литературы по вопросам оценки компетенций у выпускников бакалавриата позволил сделать заключение, что существующие модели позволяют оценить только предметные знания, что не удовлетворяет требованиям ФГОС и современным требованиям и изменениями в оценке профессиональной квалификации учителя.

Предлагаемая нами форма оценки уровня сформированности общекультурных компетенций в виде фондовых универсальных заданий позволяет проверить готовность выпускника к решению профессиональных задач, а разработанные критерии и показатели оценки определить степень сформированности общепрофессиональных и универсальных компетенций. Приведенный пример универсального фондового задания для оценки компетенции ОПК-7 раскрывает подробный алгоритм разработки такого задания может быть использован для примера для разработки заданий для оценки других общепрофессиональных компетенций.

Литература:

1. Блинов В.И., Сергеев И.С., Синюшина И.В. и др. Компетентностный подход в профессиональном образовании. М.: Издательство ООО «Мэйлер», 2015. 228 с.

2. Кочнева, Е.М., Гришина, А.В. Воложанин С.Е. О создании модели психолого-педагогического сопровождения позитивного родительства // Вестник Мининского университета. 2019. №3 (28). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-sozdanii-modeli-psihologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-pozitivnogo-roditelstva (дата обращения: 09.07.2020).

3. Перевощикова Е.Н. Разработка фондовых заданий для оценки компетенций выпускников бакалавриата педагогического образования на государственном экзамене // Актуальные проблемы обучения математике и информатике в школе и вузе: материалы V Международной заочной научной конференции, г. Москва, 18-22 декабря 2019 г. / под ред. М.В. Егуповой, Л.И. Боженковой. – Москва: МПГУ, 2020. С. 43-49.

4. Поначугин А.В. Практика использования интерактивных технологий для подготовки бакалавров прикладной информатики в период пандемии covid-19 // Вестник Мининского университета. 2020. Том 8. №4. URL: https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1150

5. Профстандарт Педагога 2020, утвержденный Правительством РФ [Электронный ресурс] - Режим доступа: https://rusjurist.ru/kadry/professionalnye_standarty/profstandart-pedagoga-utverzhdennyj-pravitelstvom-rf/ (дата обращения: 19.12. 2020 г.).

6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), утвержденный приказом Минобрнауки Российской Федерации от 22.02.2018. № 125. [Электронный ресурс] - Режим доступа: http://fgosvo.ru/440305 (дата обращения: 19.12. 2020 г.)

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Степанова Людмила Валерьевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);
магистрант «Проектный менеджмент в образовании»
(З-М-ПМО-18) Павлова Александра Семеновна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ

Аннотация. В статье авторы рассматривают сущность и роль проектной деятельности по патриотическому воспитанию на примере обобщения опыта реализации проектной деятельности по патриотическому воспитанию в Сунтарском улусе Республики Саха (Якутия) и приводят практические рекомендации по организации данной деятельности.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, патриотизм, проектная деятельность, дополнительное образование.

Annotation. In the article the author examines the essence and role of project activities on patriotic education, as well as on the example of generalizing the experience of implementing project activities on patriotic education in the Suntarsky ulus and gives practical recommendations for organizing this activity.

Keywords: patriotic education, patriotism, project activities, additional education.

Введение. В Российской Федерации центрами патриотического воспитания являются образовательные организации. В Сунтарском улусе Республики Саха (Якутия) по муниципальной целевой подпрограмме «Патриотическое воспитание школьников муниципального образования «Сунтарский улус(район) на 2016-2020 гг.» проведена целенаправленная, систематическая работа. Сунтарский улус имеет свои богатое историческое прошлое и традиции. В истории Якутии улус занимает одно из ведущих мест. На земле сунтарской впервые был найден якутский алмаз. Сельское хозяйство, промышленность – ведущие отрасли улуса.

В систему образования Сунтарского улуса входят 34 общеобразовательных учреждений, реализующих начальное общее, основное общее, среднее общее образования, в т.ч.: 22 средних общеобразовательных учреждений, 2 лицея, 1 гимназия, 1 вечерняя (сменная) школа; 2 основных общеобразовательных учреждения; 4 начальных общеобразовательных учреждений; 1 оздоровительное образовательное учреждение санаторного типа для детей, нуждающихся в длительном лечении; 1 специальное (коррекционное) образовательное учреждение для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья. 12 общеобразовательных школ имеют статус малокомплектной школы. Работают в улусе 7 учреждений дополнительного образования, из них 2 – в ведении управления культуры и духовного развития Сунтарского улуса 1 – в ведении Министерства по физической культуре и спорту Республики Саха (Якутия).

Изложение основного материала статьи. Система образования Сунтарского улуса в своей деятельности стремится соответствовать требованиям, предъявляемым новым законодательством в сфере образования, федеральным государственным образовательным стандартам, что находит свое отражение в обновлении нормативно-правовой базы, введении механизмов государственно-общественного управления, нормативно-бюджетного финансирования, независимой оценки качества образования, реализации профильного обучения и др.

На нынешнем этапе модернизации российского образования, с реализацией Национального проекта «Образование», с введением новых ФГОС, Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года в Сунтарском улусе Республики Саха (Якутия) целью воспитательной деятельности педагогов является – совершенствование духовно-нравственного, гражданско-правового и патриотического воспитания обучающихся. Патриотизм стал объединяющим фундаментом, который включает в себя цикл мероприятий по формированию патриотических чувств юных сунтарцев. Одним из ведущих ролей в патриотическом воспитании занимает учреждение дополнительного образования. В Сунтарском улусе реализуются программы дополнительного образования в следующих учреждениях дополнительного образования: МБУ ДО «Сунтарский центр детского творчества им. Н.М. Родионовой» (с. Сунтар), «Эльгяйский региональный музейно-экологический Центр им. Б.Н. Андреева» (с. Эльгяй), «Детско-юношеская спортивная школа» (с. Сунтар), Образовательный Центр «Ситис» (с. Вилючан).

Наиболее благоприятные условия для формирования патриотизма в современной системе образования существуют в дополнительном образовании, так как оно не ограничено стандартами, ориентировано на личностные интересы, потребности и способности ребенка, обеспечивает возможность самоопределения и самореализации, способствует созданию «ситуации успеха» и творческому развитию каждого обучающегося, создают условия для социально значимой деятельности и проявления активности, что, собственно, и способствует формированию патриотического сознаниях [1, С. 406].

Проектная деятельность по патриотическому воспитанию имеет гибкую образовательную программу. Для исследования с целью выявления уровня патриотической воспитанности обучающихся после изучения методики анкетирования проведено анкетирование у обучающихся-участников проектной деятельности по патриотическому воспитанию. Исследование проводилось на базе МБУ ДО «Сунтарский Центр детского творчества им. Н.М. Родионовой» с. Сунтар Сунтарского улуса Республики Саха (Якутия), т.к. данное учреждение дополнительного образования является центром для реализации проектной деятельности по патриотическому воспитанию в улусе.

Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования "Сунтарский центр детского творчества им. Н.М. Родионовой" создано как учреждение дополнительного образования в 1995 г. До этого периода действовал как Дом пионеров, имеет лицензию № 1447 от 25.12.2015 г., статус опорного учреждения дополнительного образования по теме «Олонхо дойдута - Сунтаарым: Школа проектов» (поддержка

гражданских инициатив обучающихся в условиях реализации Концепции развития дополнительного образования детей) на основании приказа МО РС (Я) № 01-09/2437 от 14.08.2016 г. Директор-Антонова Ангелина Владимировна, Отличник образования РС (Я). В МБУ ДО «СЦДТ им. Н.М. Родионовой» работают 1 директор, 2 заместителя директора, 22 педагогических работников, в том числе 20 педагогов дополнительного образования, 2 педагога-организатора. Учебные занятия проходят в здании МБУ ДО «ЦДТ им. Н.М.», также на основании договоров с разрешения учредителя в классных кабинетах МБОУ «Сунтарская НОШ им. В.Г. Павлова», МБОУ«Сунтарская гимназия», МБОУ «Кутанинская СОШ им. А.А. Иванова-Кюндэ», МБОУ «Кюкейская СОШ им. А.К. Акимова», МБОУ «Кюндяинская СОШ им. Б.Н. Егорова».

Использованы методы исследования:-теоретические;- эмпирические;- математические методы. В итоге анкетирования были получены следующие результаты: - когнитивный компонент: высокий уровень – 60%, средний уровень – 36,7%, низкий уровень – 03,3%; - эмоциональный компонент: высокий уровень – 46,6%, средний уровень – 36,7%, низкий уровень – 16,7%; - деятельностный компонент: высокий уровень – 50%, средний уровень – 26,7%, низкий уровень – 23,3%. Констатирующий этап эксперимента показал, что большинство обучающихся испытывают чувство гордости, уважения, любви к своей стране. Отрадно, что гражданственность и патриотизм остаются ценностями одобряемыми обучающимися. Интерпретация результатов анкетирования:1) высокий уровень свидетельствует о том, что основы патриотизма сформированы достаточно хорошо; 2) средний уровень показывает о необходимости пополнения поднятия уровня патриотической воспитанности.; 3) низкий уровень означает, что обучающийся не придает значения связи человека со своей родиной, людьми, окружающей средой. На основе полученных данных делаем вывод: для повышения уровня патриотизма обучающихся Сунтарского улуса необходима реализация проектной деятельности по патриотическому воспитанию.

В период реализации проектной деятельности по патриотическому воспитанию у обучающихся развиваются критическое мышление, анализирование деятельности по этапам проекта, умение делать собственные выводы, принимать собственные решения, формируется и проявляется креативность, вырабатывается потребность работать в одной группе. Во время проектной деятельности участники изучают новые материалы, у них появляются новые технологии работы для получения результата. Обучающиеся должны быть готовы к требованиям нашего времени: мобильность, коммуникабельность, активная позиция, способность к самоорганизации, владение компьютерными программами, применять имеющиеся знания в быстроразвивающемся цифровом обществе.

Итак, обучающиеся, работая в проектной деятельности по патриотическому воспитанию, будут подготовлены к решению учебных и жизненных проблем. В ходе реализации проектной деятельности участники под руководством руководителя-педагога самостоятельно выполняют работу. По определенной последовательности проектной работы по этапу для получения проектного продукта для достижения цели ищут способы эффективной работы. Руководитель проекта участникам предоставляет свободу действий, что дает им самостоятельно креативно работать и самим выбирать действие.

Положительные результаты достигнуты в реализации над проектами «Эр Хоьуун», «Наследники Победы», «Сунтар в годы Великой Отечественной войны (1941-1945 гг.)». Участники проектов обрели друзей-единомышленников, нашли дело по душе, добились определенных успехов и признания в обществе, что подтверждается самооценкой, отзывами родителей и педагогов, результатами психологических диагностик, целью которых являлось выявление сформированности таких нравственных качеств, ответственность, работоспособность, патриотизм и др. После проведения проектной деятельности по патриотическому воспитанию заключительное анкетирование показало эффективность данного направления. Наблюдается положительная динамика, почти у 85% участников проявляется ярко выраженный и у 15% достаточно выраженный уровни патриотизма.

Выводы. Анализ и сравнение полученных данных выявили положительную динамику развития уровня патриотизма у участников проектной деятельности по патриотическому воспитанию. Можно делать вывод, что проектная деятельность по патриотическому воспитанию является эффективной технологией в дополнительном образовании. В стране, где проживают представители многих национальностей, где победили фашизм, патриотическое воспитание официально признается приоритетным направлением в воспитании подрастающего поколения и общества в целом. Воспитание патриотов сейчас означает всем нам быть твердо уверенными в стабильном развитии нашего многонационального российского общества в будущем.

Литература:

1. Буйлова Л.Н. Актуальные проблемы организации патриотического воспитания в системе дополнительного образования / «Молодой ученый», №5, том III, 2012, С. 405-412.

2. Горельцев А.Г. Гражданско-патриотическое воспитание: учебное пособие по дисциплине «Педагогика» для специальности 040101.65 «Социальная работа» / А.Г. Горельцев, Л.В. Брик – Мурманск: Изд-во МГТУ, 2013. – 134 с.

3. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2016-2020 годы»/Consultant.ru›document/cons_doc_LAW_192149/

4. Гражданско-патриотическое воспитание через детские объединения и организации // Без границ. Дайджест-журнал по проблемам детского и молодежного движения. – Оренбург: 2003. – № 9.

5. Кравец Е.А., Филатова Я.Ю. Проектная деятельность как один из методов патриотического воспитания / «Эксперимент и инновация в школе», №3, 2015.

6. Настольная книга по патриотическому воспитанию школьников : методическое пособие для школьных администраторов, учителей, классных руководителей, педагогов дополнительного образования / А.Н. Вырщиков [и др.]. – М.: Глобус, 2007. – 330 с.

7. Патриотическое воспитание молодежи в современной России:Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 50-летию организации поискового движения на Белгородчине. - Старый Оскол, 2019.

8. Патриотическое воспитание учащихся в образовательном учреждении: сб. статей и методических рекомендаций / Под ред. О.В. Миновской. - Кострома: КОИРО, 2013.

9. Патриотическое воспитание школьников: 5-11 классы: устные журналы, тематические вечера, литературные композиции / Н.А. Белибихина [и др.]. – Волгоград: Учитель, 2007. – 129 с.

10. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.05.2015 № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»/http://edu53.ru/np-includes/upload/2016/03/11/9720.

Педагогика

УДК 378.016

старший преподаватель Столбовская Маргарита Анатольевна
Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет) (г. Москва)

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. В статье рассматривается дистанционное обучение английскому языку для студентов технических специальностей. Анализируются результаты исследования, проведённого в Московском Авиационном Институте с целью совершенствования системы дистанционного обучения английскому языку. Представлены ответы на вопросы, связанные с влиянием дистанционного обучения на качество образования. Определяется формат обучения, который является наиболее эффективным при изучении английского языка. Определяется оптимальное соотношение дистанционного обучения и традиционного обучения. Выделяются предпочитаемые средства дистанционного обучения и электронные образовательные ресурсы и системы, используемые студентами. Отмечаются достоинства и недостатки дистанционного обучения английскому языку; определяются способы преодоления данных недостатков. Предлагаются способы повышения мотивации к дистанционному изучению английского языка. Представлены ответы студентов на вопрос о желании выполнять задания по английскому языку самостоятельно. Оценивается по шкале от 1 до 10 качество электронного тестирования по английскому языку и рассматриваются предложения по улучшению данной системы тестирования. Определяется по шкале от 1 до 10, насколько пригодятся студентам в дальнейшей профессиональной деятельности знания, полученные в период дистанционного обучения. Автор подчёркивает важность введения технологий дистанционного обучения в учебный процесс для повышения эффективности изучения английского языка. Автор делает вывод о целесообразности применения элементов дистанционного обучения в качестве дополнительного ресурса для аудиторных занятий в вузах.

Ключевые слова: дистанционное обучение, анкетный опрос, английский язык, студенты технических специальностей, учебный процесс, дистанционные образовательные технологии, электронные курсы.

Annotation. This article deals with distance learning English for students of technical specialties. The results of research conducted at Moscow Aviation Institute to improve the system of distance learning English are analyzed. The students' answers to questions related to the influence of distance learning on the quality of education are presented. The most effective form of education for learning English is defined. Optimal ratio of distance learning and traditional learning is defined. The preferred means of distance learning and electronic educational resources and systems used by the students are identified. The advantages and disadvantages of distance learning English are emphasized and the ways of overcoming this disadvantages are defined. The ways to increase motivation to distance learning English are offered. The students' answers to questions related to their desire to complete English assignments on their own are presented. The quality of electronic testing in English is assessed on a scale from 1 to 10 and the suggestions for improving the testing system are considered. It is determined on a scale from 1 to 10 how useful the knowledge gained during the period of distance learning will be for students in their future professional activities. The author emphasizes the importance of Introduction of distance learning technologies into the educational process for improving the effectiveness of teaching English. The author makes a conclusion about the advisability of using elements of distance learning as an additional resource for classroom studies in universities.

Keywords: distance learning, questionnaire survey, the English language, the students of technical specialties, the educational process, distance learning technologies, electronic courses.

Введение. Интенсивное развитие Интернет открывает новые перспективы для совершенствования системы образования в вузах. Ресурсы Интернет являются средствами поиска и получения нужной информации, позволяют развивать существующие формы обучения и создавать новые альтернативные способы реализации учебного процесса.

Актуально проведение исследований, связанных с дистанционным обучением, для повышения качества образования и расширения информационно-образовательного пространства, так как в настоящее время существуют объективные предпосылки для дальнейшего развития онлайн-обучения.

Актуальность данной статьи обусловлена возрастающим интересом к дистанционному обучению как в России, так и за рубежом. Целесообразность проведения исследования связана с желанием повысить эффективность дистанционной формы обучения английскому языку студентов технических специальностей.

Теоретическим и методологическим вопросам дистанционного обучения посвящены работы учёных. Объектом исследования становится процесс обучения французскому языку студентов-лингвистов с использованием дистанционных образовательных технологий [1]; образовательный процесс, осуществляемый с применением технологий дистанционного обучения в системе заочного образования [2]. Учёные рассматривают содержание дистанционного обучения иностранным языкам в социокультурном контексте [3]; информационно-методическое обеспечение, повышающее эффективность дистанционного обучения студентов-менеджеров [4]; моделирование процесса дистанционного группового обучения студентов вуза [5].

Новизна данной статьи в том, что впервые подробно рассматривается дистанционное обучение английскому языку для студентов технических специальностей. Представлены ответы на разные вопросы, что даёт более полное представление о дистанционном обучении и об отношении студентов технических специальностей к обучению английскому языку в дистанционном формате.

Цель данной статьи - определить отношение студентов технических специальностей к дистанционному обучению английскому языку.

Для достижения этой цели предполагается решить следующие задачи:

а) провести анкетный опрос студентов технических специальностей;

б) проанализировать результаты анкетного опроса;

в) подчеркнуть важность применения дистанционных образовательных технологий для повышения эффективности обучения английскому языку.

Изложение основного материала статьи. Дистанционное обучение, основанное на использовании широкого спектра современных информационных и телекоммуникационных технологий, позволяет осуществлять учебный процесс на расстоянии без прямого контакта между преподавателем и студентами.

Дистанционное обучение развивает дисциплину, повышает интеллектуальный уровень, предоставляет студентам возможности для самообразования и получения профессиональных навыков. « В настоящее время в вузах особое внимание уделяется профессионально ориентированному обучению иностранному языку» [6, с. 286].

При проведении дистанционных занятий по английскому языку следует применять технологии, которые способствуют активному участию в работе каждого студента, повышают интерес студентов к изучению иностранного языка. Технологии постоянно совершенствуются и появляются новые, лучшие методы решения задач и управления обучением. Дистанционные образовательные технологии развивают готовность студентов к самостоятельной работе; расширяют возможности для поиска информации; автоматизируют контроль знаний. Дистанционно можно пересылать учебные материалы, передавать по телекоммуникационным каналам различную информацию, контролировать уровень усвоения учебного материала, используя электронные системы тестирования и обработки результатов.

Интернет-технологии дают благоприятные возможности для повышения уровня знаний студентов за счёт применения разных способов представления информации. Преподаватель может создавать электронные курсы и наполнять их текстами, аудио- и видео-файлами, презентациями. Качество электронных учебных материалов влияет на результаты дистанционного обучения. С помощью компьютерных обучающих курсов можно совершенствовать разные виды речевой деятельности, формировать лингвистические способности, обеспечить индивидуальный подход и активизировать самостоятельную работу студентов.

В Московском Авиационном Институте проведён анкетный опрос для совершенствования системы дистанционного обучения английскому языку. 46 студентов 2 и 3 курсов разных технических специальностей приняли участие в анкетном опросе с использованием google-формы. Рассмотрим результаты. Студенты определяют, какое влияние оказывает дистанционное обучение на качество образования. 56,5% студентов считают, что дистанционное обучение не влияет на качество образования. По мнению 34,8% студентов дистанционное обучение снижает качество образования. 6,5% студентов думают, что дистанционное обучение повышает качество образования. Один студент пишет: «Зависит от предмета».

Диаграмма 1. Определение влияния дистанционного обучения на качество образования

Студенты выбирают, какой формат обучения является наиболее эффективным при изучении английского языка. Большинство студентов (54,3%) считает, что смешанное обучение наиболее эффективно при изучении английского языка; дистанционный формат кажется эффективным для 34,8% студентов; 10,9% студентов называют эффективной традиционную форму обучения английскому языку.

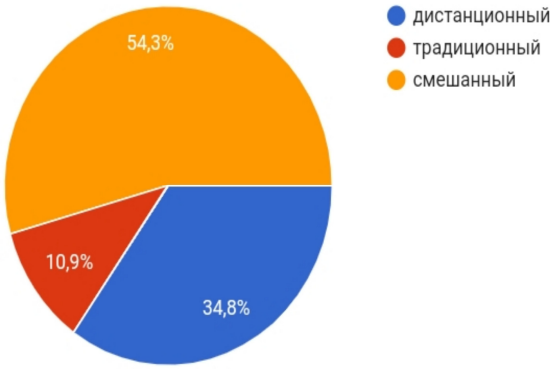

Диаграмма 2. Выбор наиболее эффективного формата обучения при изучении английского языка

Студенты определяют оптимальное соотношение дистанционного обучения и традиционного обучения. Рассмотрим примеры: 30/70 - (32,6%) 15 ответов; 50/50 - (54,3%) 25 ответов; 100/0 - 2 ответа; 75/25 - 1 ответ; да (Другое) - 1 ответ; 10/90 - 1 ответ; 70/30 - 1 ответ.

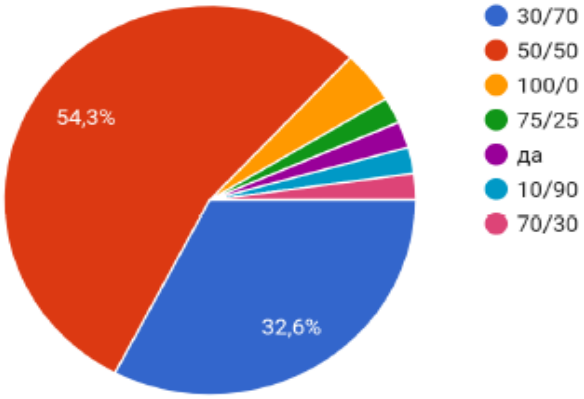

Диаграмма 3. Определение оптимального соотношения дистанционного обучения и традиционного обучения

Рассмотрим, какие средства дистанционного обучения выбирают студенты. Онлайн-ресурсы предпочитают 38 студентов (82,6%); презентации выбирают 22 студента (47,8%); онлайн-конференции выделяют 24 студента (52,2%).

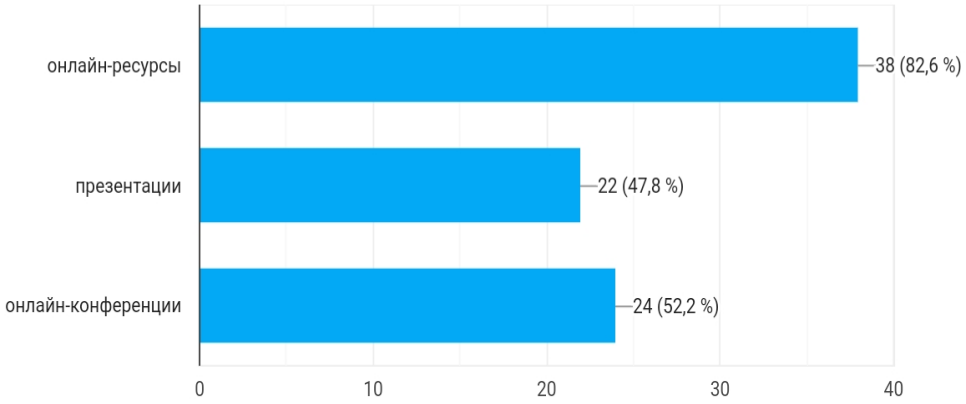

Диаграмма 4. Предпочитаемые средства дистанционного обучения

Студенты используют разные электронные образовательные ресурсы и системы. Электронной почтой пользуются 28 студентов (60,9%); LMS МАИ выбирают 46 студентов (100%); Teams используют 33 студента (71,7%); Zoom предпочитают 2 студента (4,3%); Discord используют 2 студента (4,3%).

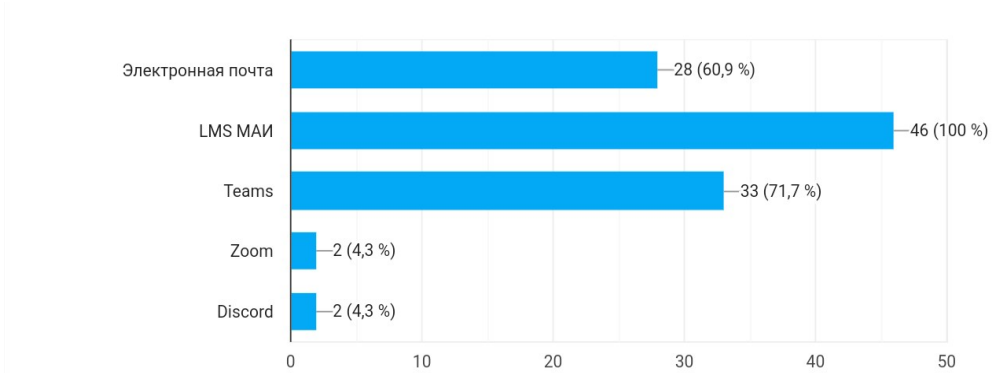

Диаграмма 5. Электронные образовательные ресурсы и системы, которыми пользуются студенты

Рассмотрим ответы на следующий вопрос: «Какие преимущества дистанционного обучения английскому языку ?»:

Студенты выделяют благоприятные возможности:

а) для обучения: «возможность использовать интернет-ресурсы в полном объёме (смотреть видеоуроки, читать литературу на английском языке и т.д.) в любое удобное время; возможность использования большого количества ресурсов для изучения правил языка, слов; больше времени на усвоение материала; каждое

занятие записывается и его потом можно пересмотреть, если что-то не понял; можно получить больше информации; выход в любое время в Интернет; больше времени для изучения; возможность обучаться без посещения вуза; больше практики в изучении грамматических заданий»;

б) для развития навыков самообразования: «обучение самообразованию; более детальная самостоятельная проработка материала, что позволяет его лучше усваивать; можно самостоятельно изучать тему и онлайн отчитаться по ней, это очень экономит время».

Преимуществами дистанционного обучения английскому языку студенты также считают:

а) скорость и удобство: «быстрый и удобный доступ к учебным материалам; удобный формат заданий; удобнее; можно быстро просмотреть загруженную на сайт презентацию с темой, затем пройти тест; скорость изучения материала»;

б) создание комфортного образовательного пространства: «спокойная и углублённая обстановка для познания предмета; стеснительные студенты могут более активно проявлять себя на занятиях; возможность заниматься индивидуально».

Студенты отмечают преимущества, связанные с тестированием: «тесты помогают хорошо освоить пройденный материал; благодаря тестам материал лучше усваивается; более частые тесты; удобные тесты».

Рассмотрим таблицу: «Основные недостатки дистанционного обучения английскому языку и способы преодоления данных недостатков».

1. Меньше практики разговорного языка.	Оптимизировать время пары так, чтобы на каждый модуль (reading, speaking, listening) выделялось время и внимание.
2. Не всегда возможно напрямую спросить что-либо у преподавателя.	Хороший интернет, преподаватель на связи со студентами во время всего занятия
3. Бывают проблемы со входом в ЛМС.	Написать в поддержку.
4. Малое количество теоретического материала.	Допускать к практическим заданиям только после изучения теории.
5. Мало достаточно интересных задач.	Добавить интересные задачи.
6. Интернет.	Через Интернет.
7. Необходима жёсткая самодисциплина.	Индивидуально.
8. Самому приходится искать ответы на вопросы.	Качественное методическое пособие.

Студенты выделяют способы повышения мотивации к дистанционному изучению английского языка, связанные:

а) с личными потребностями и желаниями: «желание понимать на английском фильмы, книги; желание развиваться и знать новое; осознание необходимости обучения; это мне нужно; захотеть выучить этот язык; желание учиться»;

б) с учебным процессом: «интересные занятия, тесты, общение на английском; интерактивные мероприятия, разгрузочные занятия; просмотр фильмов на англ.; игровые процессы; более интересные задания (изучение тем, которые пригодятся в будущем для работы)»;

в) с результатом обучения: «за успешное окончание курса ставить автомат по предмету; ставить больше автоматов; хорошие оценки, поощрения; баллы за пройденные тесты; хорошие оценки; хорошие баллы».

Приведём примеры ответов на следующий вопрос: «Есть ли желание выполнять задания по английскому языку самостоятельно?».

«Да; есть; в зависимости от настроения; да, если это тебе нужно; спорный вопрос; 50/50; затрудняюсь ответить». Большинство студентов ответили: «Да».

Студенты оценивали по шкале от 1 до 10 качество электронного тестирования по английскому языку. Рассмотрим результаты: баллы; количество студентов; процентное соотношение: 6-6 (13%); 7-11 (23,9%); 8-12 (26,1%); 9-3 (6,5%); 10-14 (30,4%)

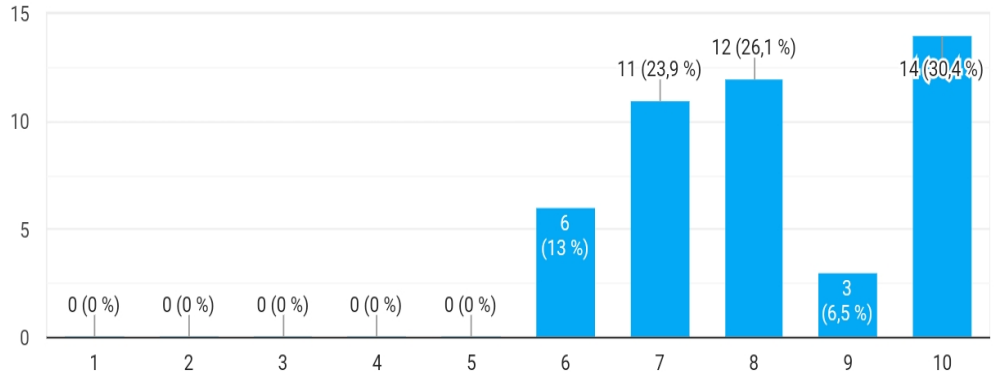

Диаграмма 6. Оценки качества электронного тестирования по английскому языку

Для улучшения системы тестирования студенты предлагают «введение побольше теоретического материала; возможность делать работу над ошибками; делать более интересные темы и задачи; сделать меньше однотипных заданий; добавить краткую теорию; записанные видео».

Студенты определяли также по шкале от 1 до 10, насколько им пригодятся в дальнейшей профессиональной деятельности знания, полученные в период дистанционного обучения. Рассмотрим результаты: баллы; количество студентов; процентное соотношение: 2-1 (2,2%); 4-2 (4,3%); 5-3 (6,5%); 6-2 (4,3%); 7-8 (17,4%); 8-8 (17,4%); 9-5 (10,9%); 10-17 (37%)

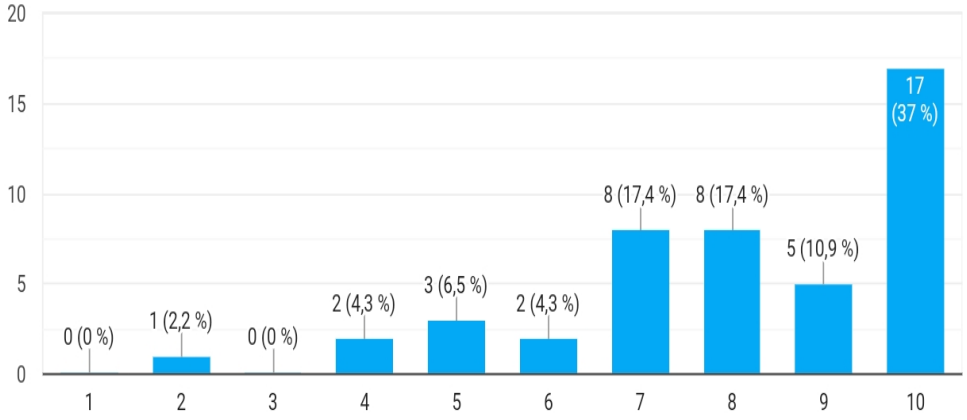

Диаграмма 7. Определение по шкале от 1 до 10, насколько пригодятся студентам в их дальнейшей профессиональной деятельности знания, полученные в период дистанционного обучения

Выводы. Целесообразно применять элементы дистанционного обучения в вузах как дополнение для аудиторных занятий. Сочетание классического образования с дистанционными образовательными технологиями позволит добиться максимального эффекта в организации учебного процесса. Умеренное использование электронных образовательных ресурсов будет способствовать повышению качества обучения и сделает учебный процесс увлекательным и разнообразным.

Проведённый опрос позволяет сделать вывод о положительном отношении студентов технических специальностей к дистанционному обучению английскому языку. Результаты анкетного опроса можно учитывать, создавая учебные программы, а также при разработке электронных курсов по английскому языку.

Для повышения эффективности обучения английскому языку важно применение дистанционных образовательных технологий. Используя разные средства дистанционного обучения, образовательные системы, электронные курсы на занятиях со студентами технических специальностей, можно повысить мотивацию к профессионально ориентированному изучению английского языка. Дистанционные образовательные технологии позволяют сочетать теоретический и практический аспекты обучения студентов, расширяют возможности организации контроля, повышают интерес студентов к будущей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Ефимкина Е.А. Методика использования дистанционных образовательных технологий в обучении французскому языку студентов-лингвистов: автореф. дис. … канд. пед. наук / Нижегородский государственный университет им. Н.А. Добролюбова. Нижний Новгород, 2010, 22 с.

2. Евдокимов М.А. Совершенствование организационных форм дистанционного обучения: автореф. … дис. докт. пед. наук / Институт содержания и методов обучения Российской академии образования. Москва, 2006, 40 с.

3. Петрова М.П. Дистанционное обучение иностранным языкам в социокультурном контексте: автореф. дис. … канд. пед. наук / Якутский государственный университет им. М.К. Аммосова. Якутск, 2002. 20 с.

4. Малинина И.А. Информационно-методическое обеспечение дистанционного обучения студентов-менеджеров: автореф. дис. … канд. пед. наук / Волжская государственная инженерно-педагогическая академия. Нижний Новгород, 2005, 24 с.

5. Григорьев Ю.В. Моделирование процесса дистанционного группового обучения студентов вуза: автореф. дис. … канд. пед. наук / Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева. Чебоксары, 2012, 21 с.

6. Столбовская М.А. Роль словообразования в обучении английскому языку студентов авиационных специальностей // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-3. С. 286-290.

Педагогика

УДК 378

профессор кафедры искусствоведения и изобразительных искусств Струнников Сергей Александрович
Тюменский государственный институт культуры (г. Тюмень)

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА СРЕДСТВАМИ ГРАФИКИ

Аннотация. В статье автор рассматривает проблему формирования художественного мышления в современной науке. Автор анализирует дисциплины профессионального цикла, в ходе изучения которых возможно формирование художественного мышления у студентов специалистов художественного вуза («Рисунок», «Творческая практика (пленэр)», «Учебная ознакомительная практика (пленэр)»). В ходе проведенного анализа автор выделяет основные мыслительные операции и методы, способствующие формированию художественного мышления.

Ключевые слова: художественное мышление, мыслительные операции, педагогические методы, художественные приемы и техники.

Annotation. In the article the author considers the problem of formation of artistic thinking in modern science. The author analyzes the disciplines of the professional cycle, during the study of which it is possible to form artistic thinking among students of specialists of an art university ("Drawing", " Creative Practice (plein air)", " Educational introductory practice (plein air)"). In the course of the analysis, the author identifies the main mental operations and methods that contribute to the formation of artistic thinking.

Keywords: artistic thinking, mental operations, pedagogical methods, artistic techniques and techniques.

Введение. На современном этапе развитии общества в стремительно меняющихся условиях современности перед вузами встают задачи по обеспечению качества профессиональной подготовки студентов художественного вуза, где приоритетами являются формирование профессиональных художественных навыков, в основе которых зиждется художественное мышление.

В связи с этим важным становится решение проблем формирования художественного мышления, как залога успеха становления художников-профессионалов.

Изложение основного материала статьи. Проблемой формирования художественного мышления занимались специалисты разных областей: философы, психологи, педагоги: А.П. Леонтьев, А.В. Петровский, М.С. Каган, Н.А. Винк, Б.М. Неменский, И.А. Лызлова и др.

Так, по мнению М.С.Кагана художественное мышление представляет собой психологическую структуру интеллектуального процесса, который объединяет художественное восприятие и художественно-творческую деятельность [2].

Как отмечал А.В. Петровский, «мышление является необходимым элементом творческой деятельности человека, выражающимся в построении образа продуктов труда, а также обеспечивающим создание программы поведения в тех случаях, когда проблемная ситуация характеризуется неопределенностью» [3].

Б.М. Неменский, И.А. Лызлова рассматривают «художественное мышление» как интеллектуальный процесс, в ходе которого человек создает уникальную «форму отражения действительности», а также как процесс постижения мира, его «преобразование» [2].

Таким образом, эти исследователи сходятся во мнении, что «художественное мышление» — это процесс познания окружающего мира с помощью мыслительных операций (анализ, сравнение, синтез, абстракция, конкретизация, обобщение, трансформация, и т.п.) в ходе чего создается художественный образ.

Однако, у психологов, таких как Р.С. Немов, И.В. Дубровина, С.Л. Рубенштейн, была своя точка зрения по поводу мышления. Они считали, что мышление – это способность человека вызывать в памяти определенные представления и, на их основании, создавать образ, обязательно опираясь на предшествующий опыт [4].

На основе вышеизложенного, можно судить о художественном мышлении как сложной психологической структуре, включающей процессы, основанные на мыслительной деятельности с помощью операций (анализ, сравнение, синтез, абстракция, конкретизация, обобщение, трансформация), направленной на осмысление и создание художественных образов, и способности вызывать в памяти определенные представления, образы, оперирование которыми позволяет решать художественно-творческие задачи.

Графика, как одно из самых демократичных средств, способствует развитию навыков художественного мышления, потому что графика является основой изображения и требует усиленной интеллектуальной работы (анализ визуальных особенностей предметов окружающей действительности, анализ произведений художников, трансформация воспринимаемых образов в художественные образы, при этом происходит синтез, абстракция, конкретизация, обобщение и т.д.), кроме того надо учитывать положительные качества графической техники заключаются именно в разнообразии образов, лаконизме, концентрации и отборе выразительных средств. Графика может быть разной, при этом в качестве основных изобразительных средств, принято использовать линии, штрихи, пятна и точки.

Проанализируем дисциплины профессионального цикла по изучению Графики художественного вуза на примере кафедры искусствоведения и изобразительных искусств Тюменского государственного института культуры, на Факультете дизайна, визуальных искусств и архитектуры.

Так, например в учебном плане ФГОС № 10 от 09.01.2017 по программе специалитета 54.05.02 специализация N 1 "Художник-живописец (станковая живопись)" кафедры искусствоведения и изобразительных искусств Тюменского государственного института культуры, на Факультете дизайна, визуальных искусств и архитектуры, при изучении профессиональных дисциплин, у студента должны сформироваться следующие компетенции, которые содержат элементы художественного мышления: (ОПК-1 способностью собирать, анализировать, интерпретировать и фиксировать явления и образы окружающей действительности, проявлять креативность композиционного мышления; ПСК-1.2. способностью к созданию на высоком профессиональном уровне авторских произведений в области станковой живописи, используя чувственно-художественное восприятие окружающей действительности, образное мышление и умение выражать свой творческий замысел средствами изобразительного искусства; ПСК-1.3. способностью наблюдать, анализировать и обобщать явления окружающей действительности через художественные образы для последующего создания художественного произведения) [6], которые отражают сутьпрактико-ориентированного подхода в профессиональной подготовке студентов художественного вуза.

Таким образом, обучение художественному мышлению, возможности генерировать собственные творческие идеи на основе наблюдения, анализа и обобщения явлений окружающей действительности и выражение их через художественные образы для последующего создания на высоком профессиональном уровне авторских художественных произведений в области изобразительного искусства (станковой, монументальной, театрально-декорационной, церковно-исторической живописи) [6] является основополагающей педагогической задачей в деле подготовки студентов художественного вуза.

Проанализируем ряд практико-ориентированных дисциплин профессионального цикла, в ходе изучения которых возможно формирование художественного мышления как основы профессионального становления художника-педагога.

Так, в рабочей программе по «Рисунку», которая рассчитана на четыре года обучения и обучение осуществляется через систему последовательно усложняющихся заданий по рисунку с натуры (основной объект изучения – человек и окружающая пространственная среда) [7].

Данный курс направлен на достижение конечной цели – выработать у студентов особое рисовальное мышление; правильного изучения и понимания законов формообразования, освоение системы ведения рисунка, как фактора, влияющего на процесс формирования художественного мышления студентов 1 курса в целом.

В рабочей программе «Творческая практика (пленэр)» указываются на компетенции, которые содержат элементы художественного мышления студента 2 курса: наблюдать, анализировать и обобщать явления окружающей действительности через художественные образы для последующего создания художественного произведения. [8].

Следовательно, можно констатировать тот факт, что студенты 2 курса должны знать основные законы композиционного построения изображения на картинной плоскости, используя основные мыслительные операции такие как анализ и обобщение явлений окружающей действительности через образы для последующего создания художественного произведения.

Рабочая программа «Учебная ознакомительная практика (пленэр)» является обязательным разделом основной профессиональной образовательной программы специалитета и представляет собой вид учебных занятий, непосредственно ориентированных на формирования художественного мышления студентов.

Так, например блок заданий пленэрной практики связан с изучением архитектурной, природной среды и человека, в которых используются такие методы как анализ и сравнение конструкций архитектурных объектов [9].

В результате прохождения ознакомительной практики первокурсник постигает основы познания окружающего мира с помощью мыслительных операций в ходе чего создается художественный образ. На основе освоения профессиональных понятий, терминов, приемов, художественных техник; особенностей восприятия пространства и цвета в натуре и изображении при работе на пленэре; знаний перспективы, анатомии, теории искусств и мировой материальной культуры; умений передавать глубину пространства и различные масштабы предметов архитектурного и природного ландшафтов. [9] В обучающем процессе активно используются такие мыслительные операции как (анализ, синтез, трансформация, сравнение, абстракция, конкретизация, обобщение и т.п.).

Все эти предметы в такой взаимосвязи позволяют успешно формировать навыки художественного мышления через такие основные действия как наблюдение, анализ и обобщение различных явлений окружающей действительности через художественные образы для последующего создания художественного произведения; при этом необходимо уметь мыслить нестандартно и образно в освоении изобразительных средств.

Одним из важных этапов работы со студентами 1 курса является сбор материала, анализ произведений художников-графиков, работающих в жанре графического пейзажа, выполнение зарисовок, этюдов на природе, где очень важно запечатлеть разное состояние погоды и времени. В процессе композиционного построения при выполнении различных заданий и упражнений можно выделить следующие действия: проанализировать передаваемые объекты в композиции в совокупности и отдельно; исключить или включить объекты, которые изображены, применить своё творческое видение, осуществлять метод подбора приемов построения композиции.

При этом процесс формирования художественного мышления происходит не только тогда, когда студент работает с натурой, при этом использует такие мыслительные операции, как (анализ, синтез, трансформация, сравнение, абстракция, конкретизация, обобщение и т.п.), направленные на осмысление и создание художественных образов, но и тогда, когда он создает композицию по определенным целям и задачам, которые ставит педагог, определяя статичность и динамичность композиции, цветовое и тональное решение и другие выразительные средства.

Важно отметить, что, при работе над графическим пейзажем активизируются почти все мыслительные операции такие как (анализ, синтез, трансформация, сравнение, абстракция, конкретизация, обобщение и т.п.). При этом, необходимо учитывать использование различных графических материалов и их специфических особенностей при достижении выразительности в работе.

При активном участии в обучающем комплексном процессе; работы с натурными постановками, выполнение заданий на пленэре, в ходе анализа художественных произведений, анализа и трансформации визуальных объектов реальности, при выполнении поставленных художественно-творческих задач, студент может понять передаваемый художником смысл и суть изображения, сможет донести все внутренние мотивы по созданию картины, которые в завершающем этапе будут правильно структурированы.

Однако, учитывая профессиональную специфику обучения студентов художественного вуза, проанализированные рабочие программы, применяемые в тюменском государственном институте культуры, на Факультете дизайна, визуальных искусств и архитектуры, кафедры искусствоведения и изобразительных искусств, условия обучения студентов 1 курса, которые представляют собой специально-оборудованные мастерские по рисунку, композиции и живописи, а также организации и проведение учебных практик в соответствии с ФГОС ВО и Положением о практиках обучающихся в ТГИК, осваивающих основные профессиональные образовательные программы высшего образования, можно сделать вывод, что обозначенная нами проблема формирования художественного мышления студентов является актуальной.

Во всех программах рассматриваются различные виды мышления (рисовальное, образное, абстрактное и др.), при этом в методологическом аппарате не рассматриваются педагогические методы, способствующие формированию художественного мышления у студентов, не обозначены художественные приемы и техники развивающие навыки такого вида мышления (трансформация, абстракция, конкретизация, обобщение и др.). В целом можно отметить, что в программах «формирование художественного мышления» не вычленяется в отдельную задачу. Существующие проблемы указывают на не проработанность данной проблемы в методологическом аспекте, где требуется тщательное исследование, основанное на экспериментальной работе.

Выводы. Таким образом, обозначенная нами значимость формирования художественного мышления в ходе использовании графики, как одного из самых демократичных средств, способствующих развитию навыков художественного мышления при активном использовании методов (анализ визуальных особенностей предметов окружающей действительности, анализ произведений художников, трансформация воспринимаемых образов в художественные образы, при этом происходит синтез, абстракция,

конкретизация, обобщение и т.д.), учитывающих положительные качества графической техники заключаются именно в разнообразии образов, лаконизме, концентрации и отборе выразительных средств.

Литература:

1. Карих В.В., Агеева А.А. Художественное мышление как феноменологическая категория // Азимут научных исследований: Педагогика и психология https://elibrary.ru/item.asp?id=28997353 (дата обращения 12.01.2021)
2. Петровский А.В. Ярошевский М.Г. Психология. М.: Издательский центр «Академия», 2002. -512 с.
3. Мещерякова Б.Г, Зинченко В.П. «Большой психологический словарь» М.: Прайм-Еврознак, 2003 - 672 с.
4. Канащенкова В.В. Подходы к исследованию феномена «художественное мышление» // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология https://elibrary.ru/item.asp?id=16753592 (дата обращения 12.01.2021)
5. Федеральные государственные образовательные стандарты https://fgos.ru/ (дата обращения 12.01.2021)
6. Рабочие программы Рисунок, Специальность – 54.05.02 Живопись (уровень специалитета) http://www.tumgik.ru/images/files/FDVIiA/Grafika_spec_Programma_praktik_upp_2017 (дата обращения 12.01.2021)
7. Рабочая программа Творческая практика (пленэр) Специальность – 54.05.02 Живопись (уровень специалитета) http://tumgik.ru/images/files/FDVIiA/Givopis_spec_Programma_praktik_plrner_3kurs_2017 (дата обращения 12.01.2021)
8. Рабочая программа Ознакомительная практика (пленэр), Специальность – 54.05.02 Живопись (уровень специалитета) http: // https://docviewer.yandex.ru/view/ (дата обращения 12.01.2021)

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, директор Сулейманова Зумруд Запировна
Музей-заповедник – этнографический комплекс «Дагестанский аул» в г. Махачкала (г. Махачкала);
аспирант Мадаев Узаири Магомедзагидович
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала)

УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРИОБЩЕНИЯ К НАРОДНОМУ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ИСКУССТВУ

Аннотация. В статье, на основе анализа богатого опыта ведущих отечественных педагогов в области художественно-эстетического воспитания, высказана гипотеза о необходимости соблюдения ряда условий в процессе развития творческого потенциала младших школьников средствами декоративно-прикладного искусства. Назван ряд эффективных требований к данному процессу. Исследование строится на примере декоративно-прикладного искусства Дагестана.

Ключевые слова: художественное образование, условия формирования творческого потенциала школьников, декоративно-прикладное искусство.

Annotation. In the article, based on the analysis of the rich experience of leading Russian teachers in the field of artistic and aesthetic education, a hypothesis is proposed about the need to meet a number of conditions in the process of developing the creative potential of younger schoolchildren by means of decorative and applied art. A number of effective requirements for this process are named. The study is based on the example of decorative and applied art of Dagestan.

Keywords: art education, conditions for the formation of the creative potential of schoolchildren, decorative and applied art.

Введение. Одна из наиболее значимых педагогических особенностей декоративно-прикладного искусства заключается в том, что при его изучении школьнику необходимо проявить индивидуальные способности. В силу названных обстоятельств этот вид деятельности содержит высокие воспитательные возможности. Например, он даёт учащимся возможность для накопления положительных навыков эстетического отношения к окружающей их действительности.

В отличие от других видов учебно-творческой работы школьников, декоративно-прикладное искусство раскрывает значительную духовную ценность произведений народных мастеров. Тем самым оно способствует формированию у учащихся знаний, умений и навыков, необходимых для творческой деятельности.

Развитие культуры и общества на современном этапе характеризуется многообразием социальных ориентиров. Для данной стадии характерны также разноречивость представлений и знаний, образующихся с почти неограниченным потоком информации, в котором проживает современный ребёнок.

В подобной ситуации для повышения эффективности поиска цельности и процесса упорядоченья знаний учащихся современным педагогам необходимо обращаться к истории общества и культуры. Только так педагогический процесс может быть осмыслен в тесной связи с социальными и культурными явлениями как прошлого, так и настоящего. При этом существенно возрастает значение непреходящих ценностей. В свою очередь, в ряду последних немаловажное место занимают особенности художественного мышления предков, нашедшие наиболее полное выраженные в изделиях декоративно-прикладного искусства. В полной мере это касается культурного наследния Республики Дагестан.

Таким образом, стабильное внимание к культурному наследию предков посредством изучения декоративно-прикладного искусства должно стать важной частью педагогического процесса современной школы.

Изложение основного материала статьи. На современной стадии развития отечественной и мировой педагогики представляется очевидным, что развитие и формирование умений и навыков творческой деятельности у детей следует проводить с учётом природных географических условий, в которых они растут и получают воспитание [1; 3; 7-8]. В этой связи будет нелишним отметить, что Республика Дагестан является

уникальным в этом отношении регионом. Ей присуща своеобразная природа, обуславливающая, в свою очередь, специфические традиции, связанные, в том числе, и с областью декоративно-прикладного искусства.

Более того, декоративно-прикладное искусство региона, имея богатую историю, уходящую корнями вглубь веков, и на современном этапе продолжает своё развитие. В особенности это касается следующих видов народного творчества:

- ковроткачество;
- гончарное производство;
- художественная обработка металлов;
- резьба по камню, дереву, кости;
- насечка дерева металлом [2].

Используя подобный материал в ходе художественно-эстетического воспитания, современный педагог может успешно формировать эстетическое отношение учащихся начальных классов к окружающей действительности. Таким образом, изучение декоративно-прикладного искусства Республики Дагестан представляет собой немаловажный компонент системы эстетического воспитания и художественного образования учащегося [3-5; 7; 10].

В связи с вышеизложенным, важными задачами учителя изобразительного искусства, осуществляющего образовательную деятельность по программам начального общего образования, являются:

- развитие воображения, памяти учащихся, их способностей к различным видам творческой деятельности;
- обогащение, расширение и систематизация знаний младших школьников об особенностях декоративно-прикладного искусства [1; 3; 6].

В ходе осуществления урочной и внеурочной деятельности с использованием произведений декоративно-прикладного искусства важно подчеркнуть художественно-эстетическую ценность изучаемых изделий [2, С. 44]. Осознание значимости произведения народного мастера, а равно естественное и правильное понимание его, могут быть достигнуты лишь при условии активной мыслительной и творческой деятельности младших школьников. Развитие у них соответствующих способностей вкупе с выработкой знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления творческой деятельности, выработкой умения судить и оценивать предметы художественной культуры, являются важными условиями успешности обучения познанию и пониманию произведений декоративно-прикладного искусства.

Постижение учащимися начальных классов декоративно-прикладного искусства включает четыре этапа (Табл. 1).

Таблица 1

Этапы обучения младших школьников декоративно-прикладному искусству

№ этапа	Наименование	Краткая характеристика этапа
1	Подражание	Стремление индивида к копированию, воспроизведению внешних проявлений творческой активности других людей, занимающихся деоративно-прикладным искусством.
2	Эмпатия	Способность учащихся проникать в психологические состояния, переживания друг друга в процессе создания произведений декоративно-прикладного искусства.
3	Комбинирование	Перебирание элементов одного из видов декоративно-прикладного искусства и составление из них различных комбинаций.
4	Импровизация	Выражение индивидуального мнения в рамках традиции декоративно-прикладного искусства [2, С. 16].

Далее, в условиях современной младшей школы необходим интенсивный педагогический поиск средств формирования эстетических отношений с использованием предметов декоративно-прикладного искусства. При этом следует учитывать немаловажный показатель эффективности применения произведений декоративно-прикладного искусства ─ их влияние на развитие творческого потенциала учащихся.

Последнее, в свою очередь, будет наиболее эффективным при соблюдении ряда условий с учётом важных принципов (Табл. 2).

Таблица 2

Условия и принципы успешного обучения младших школьников декоративно-прикладному искусству

	Условия	Принципы
Обучение декоративно-прикладному искусству	Атмосфера, благоприятствующая образному, эмоциональному восприятию учащимися произведений декоративно-прикладного искусства.	Принцип учёта реальных возможностей материально- технической базы ОО.
	Наличие среди учебного материала подлинных образцов декоративно-прикладного искусства.	Принцип ориентации на наиболее актуальные потребности социума и личности учащегося.
	Организация на базе декоративно-прикладного искусства предметно-развивающей среды, дающей возможность каждому учащемуся проявить индивидуальные творческие способности.	Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся.
	Организация участия младших школьников в различных видах художественной деятельности, основанных на материале декоративно-прикладного искусства.	Принцип единства восприятия и создания.
	Направление процесса обучения на творческое отражение впечатления от произведений декоративно-прикладного искусства [6].	Принцип возможности корректировки существующей программы с учетом изменяющихся требований к уровню образованности личности.
		Принцип постоянства связи с жизнью.
		Принцип создания потребности в приобретении знаний и навыков [11].

В ходе обучения традиционным промыслам, характерным для культурного пространства Республики Дагестан, учащиеся начальной школы должны в первую очередь учиться самовыражению, диалогу с окружающей действительностью. Это играет огромную роль в процессе формирования личности учащихся. Кроме того, процесс обучения декоративно-прикладному искусству тесно связан с развитием ряда практических умений и навыков [9-10].

Таким образом, правильно организованные занятия младших школьников декоративно-прикладным искусством позволяют:

- раскрыть духовную ценность изделий народных мастеров;
- сформировать эстетический вкус;
- вооружить учащихся техническими знаниями;
- развивать у младших школьников трудовые навыки и умения;
- произвести их психологическую и практическую подготовку к дальнейшему выбору профессии.

На начальном этапе знакомства с декоративно-прикладным искусством учащимся можно предложить выполнить роспись небольших изделий, постепенно переходя к работе над более сложными. Используемые в росписи этапы и приемы ведения работы позволят разнообразить процесс росписи. Таким образом, можно снизить усталость, возникновение которой неизбежно при выполнении монотонных действий. Это является важным условием эффективности обучения младших школьников декоративно-прикладному искусству по той причине, что одной из наиболее характерных черт психического развития индивида в соответствующий период является неустойчивость внимания [12].

Как видим, инновационность и традиционность декаративно-прикладного искусства, его креативность и устремленность в перспективу развития делают это, последнее важной составляющей обучения на этапе начальной школы. При этом, однако, приходится констатировать, что комплексные подходы к его изучению не выработаны. Можно выделить три составляющих данной проблемы:

1. Остаётся неопределённым педагогический потенциал декоративно-прикладного искусства.
2. При разработке большинства существующих программ не были учтены возрастные особенности обучающихся.
3. Не было в полной мере изучено влияние народного декоративно-прикладного искусства на развитие профессиональных и личностных качеств учителя изобразительного искусства [2-3; 6-8].

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем с определённой долей уверенности утверждать, что изучение декоративно-прикладного искусства является в начальной школе одним из активных средств эстетического и трудового воспитания учащихся. При условии правильной организации процесс художественной обработки материалов может увлечь учащихся, будет способствовать выявлению их индивидуальных творческих способностей, углублению эстетических, трудовых и политехнических знаний, форми-рованию ряда специальных навыков культуры труда, пробуждению интереса к профессиям. Другими словами, в ходе обучения младших школьников декоративно-прикладному искусству происходит развитие у них таких личностных качеств, которые с большой вероятностью потребуются выпускникам ОО в дальнейшей жизни.

Внедрение народно-декоративного искусства в образовательный процесс с высокой вероятностью будет способствовать возрождению традиционных художественных промыслов, привлечению учащихся внимания к народному искусству, самореализации личности, её обогащению средствами постижения духовной стороны народной культуры и знаниями в соответствующей области.

Литература:

1. Агибова И.М., Сорокопуд Ю.В., Филимонюк Л.А. Инновационные процессы в образовании. Ставрополь, 2014. 210 с.

2. Байрамбеков М.М. Система обучения дошкольников и младших школьников народному искусству (На материале искусства народов Дагестана): Дис... д-ра пед. наук. Махачкала, 2001. 435 с.
3. Гасанова А.М. Особенности развития художественно-творческих способностей младших школьников наглядными средствами обучения // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 3 (82). С. 75-77
4. Глузман А.В., Горбунова Н.В. Искусство педагогики // Гуманитарные науки (г.Ялта). 2016. № 4 (36). С. 11-18
5. Глузман Н.А., Горбунова Н.В. Профессионализм педагога: успешность и карьера. Ялта, 2017. 314 с.
6. Иманмурзаева А.У. Формирование эстетического отношения младших школьников к декоративно-прикладному искусству. Дисс... канд. пед. наук. Махачкала, 2018. 164 с.
7. Мадаев У.М. Реализация творческой деятельности младших школьников средствами декоративно-прикладного искусства // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 6 (85). С. 86-88
8. Максудова Ш.А., Раджабов И.М. Особенности развития дополнительного художественного образования в процессе приобщения школьников к декоративно-прикладному искусству // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 2 (81). С. 121-123
9. Маметьева Л.С. Педагогический потенциал народного декоративно-прикладного искусства // Электрон. дан. Режим доступа Url: https://nsportal.ru/detskiy-sad/applikatsiya-lepka/2015/08/06/pedagogicheskiy-potentsial-narodnogo-dekorativno (Дата обращения: 31.01.2021)
10. Мержоева Л.М. Сущность и специфика формирования этнохудожественной культуры младших школьников // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 1 (80). С. 42-44
11. Технология развития творческих способностей учащихся через введение отдельных видов народного -декоративно прикладного искусства в курс «Технология» в средней школе // Электрон. дан. Режим доступа Url: https://infourok.ru/tehnologiya-razvitiya-tvorcheskih-sposobnostey-uchaschihsya-cherez-vvedenie-otdelnih-vidov-narodnogo-dekorativno-prikladnogo-isk-3738822.html (Дата обращения: 31.01.2021)
12. Янковская Е.А. Развитие творческой активности подростков средствами декоративно-прикладного искусства // Педагогическое мастерство: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). М.: Буки-Веди, 2012. С. 197-199

Педагогика

УДК 373.1

магистрант Сычева Дарья Васильевна
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);
кандидат биологических наук, доцент Хотулёва Ольга Викторовна
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);
кандидат биологических наук, доцент Зыков Игорь Евгеньевич
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

СТРУКТУРА КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ И ЕЕ ПРЕИМУЩЕСТВА КАК МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье дано определение понятия «кейс-технология», описаны особенности и алгоритм работы с ней. Рассмотрено применение метода кейсов в процессе обучения биологии в средней общеобразовательной школе. Обосновано значение метода для формирования проективных и конструктивных умений в эколого-педагогической деятельности.

Ключевые слова: кейс-технология, метод, преимущество, этап, технология обучения, навыки.

Annotation. The article defines the concept of "case technology", describes the features and algorithm of working with it. The application of the case study method in the process of teaching biology in secondary school is considered. The significance of the method for the formation of projective and constructive skills in environmental and pedagogical activities is justified.

Keywords: Case technology, method, advantage, stage, teaching technology, skills.

Введение. Современные учебно-образовательные стандарты позволяют рассмотреть в каждом обучающемся какое-либо особенное, индивидуальное личностное качество [2]. Образование стремительно следует за прогрессом и развитием общества, что предполагает внедрение новых технологий и методик обучения современного поколения школьников, чтобы те смогли успешно реализовать себя в будущем. Образование на данном этапе отдает предпочтение развитию потенциала личности школьника, совершенствуя способности к процессу обучения, а также развитие творческой деятельности и нестандартного мышления для решения сложных жизненных задач.

Изменения в сфере образования привели к активной разработке и внедрению новых технологий, которые уже применяются и в теории, и на практике. Их использование отмечается не только в школе, но и в средних специальных и высших учебных заведениях, что позволяет сохранить целостность процесса. Современное общество выдвигает все новые и новые требования для молодых специалистов, желая увидеть в них не только высокий потенциал, но и профессионализм в той или иной сфере.

Одной их таких современных технологий обучения является кейс-технология или проблемно-ситуативное обучение с использованием кейсов.

Внедрение данной технологии в процесс обучения школьников является в достаточной мере актуальной задачей. Работа с кейсами позволяет выработать навыки решения проблемных ситуаций, а также стимулирует учащихся мыслить нестандартно, что как раз соответствует современным требованиям общества.

Изложение основного материала статьи. Кейс-технология как метод обучения является своего рода обучением действием. Суть этого метода довольно проста, но крайне эффективна. Кейс-технологии направлены преимущественно на самостоятельную деятельность учащихся, в процессе которой они сами формируют умения и усваивают знания. Инициативная самостоятельная работа учащихся в процессе

решения проблемных ситуаций и противоречий, предлагаемых кейс-заданиями, способствует развитию творческого мышления и развитию интеллектуальных способностей.

Впервые обучение с применением кейс-заданий применили в Гарвардской бизнес-школе в 20-х годах XX века. Толчком к развитию данного метода послужила нехватка учебников, которые бы подходили для программы аспирантуры. Решением возникшей проблемы послужило интервью с ведущими практиками бизнеса и написание подробных отчетов их деятельности. На основе этого материала были разработаны ситуативные проблемы, которые и предлагалось решить в процессе коллективной дискуссии. Идея оказалась успешной и эффективной, поэтому ее применение вышло далеко за рамки школы бизнеса.

В России разработкой и изучением кейс-технологий занимались Ю.Д. Красовский, Г.А. Брянский, Ю.Ю. Екатеринославский, О.В. Козлова, В.Я. Платов, Д.А. Поспелов, О.А. Овсянников, В.С. Рапопорт, О.Г. Смолянинова и др. [1].

В связи с тем, что метод кейс-технологии направлен на активную работу, проявление инициативности и умение принимать коллективные решения, одновременно с правом на собственное мнение, его относят к интерактивным методам обучения. Помимо вышесказанного кейс-технологии во многом способствуют формированию конструктивных и проективных умений.

Главным преимуществом кейсов можно считать оптимальное сочетание практической деятельности и теоретического материала, что является важным моментом в подготовке будущих специалистов. Анализ различных ситуаций, оценка альтернативных решений, умение выбирать правильные варианты и составлять план по их реализации — это то, что может предоставить работа с кейс-заданиями. Многократное применение данного метода в процессе школьного обучения позволяет выработать у учащихся устойчивые навыки для решения сложных практических задач и проблемных ситуаций.

Кейс-технологии содержат в себе простые идеи:

- Кейсы предназначены для дисциплин, в которых сложно или невозможно ограничиться одним единственным ответом на вопрос, но есть несколько вариантов решения, отличающихся друг от друга степенью точности — направлены на получение множества путей решения и умение ориентироваться в проблемном поле.
- При работе с кейс-заданиями меняется отношение к процессу обучения со стороны школьников за счет различных взглядов на одну и ту же проблему, защиты своей позиции в поставленном вопросе, аргументации доводов и анализа собственных и чужих высказываний и действий, а также за счет построения диалога и правильного ведения дискуссии.
- При решении кейс-заданий акцент ставится на поиск знаний, самоанализ и совместную деятельность как учащихся между собой, так и учащихся с учителем.
- Результатом кейс-технологии являются знания, умения и навыки, а также приобретенный в процессе опыт, формирование целой системы взглядов и мироощущения [4].

Будучи отнесенными к интерактивным методам обучения, кейс-технологии позволяют сформировать позитивное отношение учащихся к процессу обучения, и вместе с этим выполняют главную функцию образовательной технологии — предоставляют освоение теоретического материала по дисциплине, активное развитие практических навыков на основе уже изученного, а также подпитывают мотивацию к учебному процессу. Если верить данным, которые основаны на практическом применении метода кейс-технологий, то можно увидеть, что данный метод при правильном использовании в процессе обучения меняет эмоциональную окраску изложения материала. Данная проблема является классической по отношению к традиционному методу обучения.

Кейс-технологии позволяют совершенствоваться не только учащимся, но и непосредственно учителю. Это возможность создать собственный образ мышления и раскрыть свой творческий потенциал при составлении заданий, найти необходимую информацию.

Как и у любой технологии, у кейсов имеется своя структура и алгоритм работы, которые обеспечивают корректный процесс и, как продукт деятельности, эффективный результат.

Структура кейса состоит из нескольких элементов, таких как:

- Проблемная ситуация — случай или история из реальной жизни, которая диктует сюжет задания.
- Контекст — время, место и историческая значимость места, особенности поведения героев истории, дополнительные комментарии автора, которые играют важную роль в правильном понимании контекста. Это основная часть, на основе которой проводится вся работа.
- Вопросы и задания — они должны основываться на контексте и соответствовать его сюжету, быть понятными и посильными учащимся.
- Приложения — иллюстрации, схемы, картинки и прочее, что требуется для работы с кейсом.

Кейсы могут различаться по своей структуре. Основными видами являются:

- Структурированные кейсы. Это задания, характеризующиеся коротким и точным изложением материала. Как правило, для такого кейса заготовлено определенное количество верных решений. Структурированные кейсы направлены на оттачивание одного навыка в определенной области знаний.
- Неструктурированные кейсы. Объемные задания с большим количеством данных. Направлены на оценку скорости мышления и умение выделять главную мысль. В отличие от структурированных кейсов, решений для неструктурированных несколько. Также данный вид кейс-заданий предполагает нестандартный подход к поиску ответов и нахождения нового решения.
- Первооткрывательские кейсы. Задания могут быть как короткими, так и длинными. Цель подобных кейсов заключается в наблюдении за учащимся и выявлении у него способности к нестандартному мышлению. Если работа происходит в коллективе, то появляется возможность увидеть, может ли ученик согласиться с чужой точкой зрения и использовать ее на практике.

Как и любая другая технология обучения, кейсы должны соответствовать заявленным требованиям, а именно: соответствовать уровню сложности, четко отвечать поставленной цели, быть актуальными на данный момент времени, развивать аналитическое мышление учащегося, а также проецировать проблемы и ситуации, с которыми можно столкнуться в реальной жизни.

В зависимости от содержания и структуры кейса алгоритм работы может отличаться. В обобщенной универсальной форме, свойственной коллективной деятельности при работе с кейс-заданиями, алгоритм работы имеет следующие этапы:

1. Ознакомление. Учащиеся знакомятся с содержанием задания и вопросами к нему.

2. Анализ. После знакомства с текстом кейса выявляется цель задания, определяется степень сложности и то, какими способами можно решить данную проблему.

3. Обсуждение. Если работа происходит в группе, то учащиеся делятся своим мнением касательно вопроса, предлагаются решения.

4. Дискуссия. После того, как все учащиеся поделились своим мнением, происходит процесс обсуждения и принятия конечного решения, которое будет озвучено на следующем этапе.

5. Презентация. Собственно, оглашение принятого в ходе дискуссии решения.

6. Оценка. Учащиеся оценивают проделанную работу, анализируя не только свой вклад в решение проблему, но и коллектива в целом.

7. Итоги. Подводятся итоги работы с кейс-заданием, делаются выводы и учитываются ошибки и упущения.

В качестве примеров в данной работе представлены кейс-задания, предлагаемые учащимся МОУ СОШ № 9 г. Павловский Посад Московской области, выполненные как во внеурочной деятельности, так и в ходе проведения урока. Задания отличаются направленностью внутри предмета: экологические, анатомические, зоологические, ботанические, генетические и другие. Это говорит о том, что кейс можно разработать для любой темы внутри предмета.

Примеры кейс-заданий:

1. Несколько ученых-биологов провели интересный опыт с кроликом. Эксперимент включал в себя два похожих действия. В первом случае на кролика надевали специальный колпак, куда поступал воздух, зараженный бактериями. В результате наблюдений выяснилось, что бактерии не оказали на кролика никакого влияния. Во втором случае провели такой же опыт, но кролику вставили в нос стеклянные трубочки, которые не позволяли слизистой носа контактировать с воздушной средой. В результате кролик заболел и погиб.

Вопросы: Почему кролик заболел в ходе второго эксперимента? В какое время года длинный нос полезнее короткого и почему?

2. В многоквартирном панельном доме установили металлопластиковые окна и провели герметизацию стен. В результате улучшилось энергоснабжение, снизился уровень шума, но значительно ухудшилась экологическая обстановка в квартирах. Вопросы: Почему так произошло? Обоснуйте ответ. Как можно решить данную проблему?

3. У Российского императора Николая II и немецкой принцессы Алисы родился сын Алексей. Вскоре после его рождения выяснилось, что у мальчика серьезное заболевание. Мало кто доживает до зрелого возраста с такой болезнью, так как любая незначительная травма может стать причиной смерти. Вопросы: Какое заболевание было у царевича Алексея? Какие особенности наследования есть у этого заболевания?

Данные примерны относительно просты и могут предлагаться учащимся на этапе контроля знаний по теме, так как не требуют больших затрат времени, а ответы на поставленные вопросы зачастую находятся в основном материале урока. Также они отлично подходят для индивидуальной работы с кейсом.

Если же требуется организовать групповую работу, то кейс-задание следует несколько расширить, чтобы группа могла свободно себя чувствовать при работе с контекстом. В качестве такого кейс-задания для коллективной работы, можно привести в пример кейса, разработанный для учащихся восьмого класса по тебе «Барьерная роль печени», которая рассматривается в разделе «Пищеварение».

Проблемная ситуация:

Прошли новогодние праздники, и у Виктора появились некоторые проблемы со здоровьем. Из симптомов можно выделить общую слабость, горький привкус во рту и рвоту.

Контекст:

Празднуя Новый год с кругу друзей, Виктор занимался сервировкой стола и разработкой меню. Для новогоднего стола он приготовил следующие блюда:

Бутерброды с икрой мойвы (состав: хлеб черный, икра мойвы, огурец соленый, крабовые палочки, оливки черные без косточек, укроп свежий).

Заливное из языка (состав: язык говяжий, морковь, яйца, маслины, желатин быстрорастворимый, соль, зелень).

Курица, запеченная целиком в духовке с апельсинами (состав: курица, апельсины, соевый соус, карри, мед натуральный, смесь перцев).

Новогодний десерт с киви (состав: сметана, зефир, киви, шоколад для украшения).

Напитки (морс из клюквы, газировка, чай).

Вопросы и задания:

Ознакомившись с новогодним меню, определить причину возникновения неприятных симптомов у Виктора. Работа какого органа была нарушена? Почему? Что не учел Виктор, составляя новогоднее меню? Обоснуйте.

Предполагается, что учащиеся предоставят в качестве решения кейс-задания не только ответы на поставленные вопросы, но и дадут рекомендации по правильному питанию, измененный вариант новогоднего меню, а также другие варианты, которые возникли в результате коллективной деятельности при работе с заданиями.

Кейс-технология в ходе своей реализации предлагает всем участникам образовательного процесса разные способы взаимодействия:

- «Перекрестный допрос». Проводится в форме дискуссии между учителем и учеником. Ученик в процессе диалога высказывает свою точку зрения в поставленном вопросе и делится мнением касательно проблемы. Задача учителя через ряд вопросов исследовать логику утверждений ученика и помочь ему таким образом углубить свои знания в данной теме.
- «Адвокат». Как и в «Перекрестном допросе», происходит в форме дискуссии между учителем и учеником, но при этом остальной класс можно принимать участие в беседе. Любой ученик может примерить на себя роль адвоката, помогая отвечающему защитить свою точку зрения и позицию в вопросе. В ходе такой работы с кейсом «адвокат» учится быстро ориентировать в аргументах, рассуждать и применять свои знания на практике.
- «Гипотетический формат». Проводится также в формате дискуссии, но со значительным отличием — учитель предлагает гипотетическую ситуацию, которая не укладывается в рамки позиции ученика. Это

побуждает к активной креативной и мыслительной деятельности, учит искать выход из новой проблемной ситуации и проводить коррекцию ранее приведенных аргументов.

- «Конфронтация и/или кооперация». При данной работе с кейсами дискуссия ведется уже непосредственно между учащимися, а учителю отводится роль наблюдателя. Цель такого способа взаимодействия заключается в том, чтобы учащиеся научились и сотрудничеству, и конфронтации. Важно выработать умение правильно оспаривать чужую точку зрения, защищать свою позицию и приводить аргументы.
- «Играть роль». Формат такого взаимодействия напоминает ролевую игру. Учитель распределяет между классом определенные роли, а учащиеся, примерив их на себя, стараются взаимодействовать друг с другом. Определенный образ, предписанный сюжетной ролью, позволяет рассмотреть проблему с чужой позиции и найти новое, непривычное для себя решение.
- «Безмолвный формат». Взаимодействие происходить между учителем и всем классом. Учитель задает вопрос ученику и, если тот не в силах ответить, его вопрос переходит к другому. Такая форма работы позволяет выявить пробелы знаний, а также учит быстро ориентироваться, чтобы не упустить вопрос.

Работа с кейс-технологией позволяет выработать и совершенствовать важнейшие навыки учащихся, которые будут необходимы в предстоящей самореализации в будущей профессии, а именно:

1. Аналитические навыки. Умение работать с информацией и источниками всегда актуально: выделять существенное и несущественное, проводить анализ, классифицировать, представлять и добывать информацию, находить пробелы и восстанавливать их.
2. Практические навыки. Работая с проблемными ситуациями, предлагаемыми кейсами, учащиеся вырабатывают систему алгоритмов действия, которые успешно применяют на практике.
3. Творческие навыки. Задания кейсов построены таким образом, что творческий подход всегда уместен и нередко помогает найти верное решение проблемы, что закрепляет у учащихся положительным моментом — нестандартный подход не осуждается, а приветствуется.
4. Коммуникативные навыки. Кейсы преимущественно направлены на работу в группах, что влечет за собой развитие коммуникативных навыков: умение вести дискуссию, излагать свою позицию, учитывать мнение других участников процесса, работать в группе, умение убеждать и презентовать свой ответ.
5. Социальные навыки. Работа в группе также оказывает положительное влияние на социальное взаимодействие: умение оценивать себя и других, умение слушать и понимать, приводить аргументы и умение контролировать себя.
6. Самоанализ. В ходе дискуссий и обсуждений в процессе работы у учащихся появляется сознание своей позиции, возникают моральные и этические вопросы, которые требуют социальных навыков [3].

Выводы. Подводя итог вышеизложенного, можно сказать, что кейс-технология как метод обучения позволяет раскрыть теоретический материал с позиции реальных событий. Благодаря проблемной ситуации у учащихся возникает интерес к учебному процессу, к активному усвоению знаний, умений и навыков. Метод кейсов ориентирован на формирование практических умений и навыков. Поэтому его целесообразно применять на этапе контроля знаний.

Применение кейс-технологий предоставляет учителю возможность реализовать некоторые элементы учебного процесса во внеурочное время. Творческое применение интерактивных форм и средств обучения, которыми располагает учитель, дает ему возможность выработать собственный стиль работы, достичь настоящего мастерства [5]. Кейс-технологии внедряются в учебный процесс в связи с новыми требованиями к будущим специалистам как профессионалам в своей сфере деятельности.

Литература:

1. Абилдина А.С. Кейс-технология как один из инновационных методов в образовании // Педагогическая наука и практика, 2019, №. 3 (25), С. 50-52.
2. Зыков И.Е., Ющенко Ю.А., Шурыгина А.И. Виртуальная экскурсия как вид проектной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. 2020, № 66-3, С. 81-85.
3. Красникова А.В. Особенности использования кейс-технологии в образовательном процессе // Вестник науки и образования, 2020, №. 4-1 (82), С. 88-91.
4. Раджабалиев Г.П., Нурмагомедова Н.Х. Кейс-технологии в образовании // Вестник Социально-педагогического института, 2015, №. 2 (14), С. 58-63.
5. Хотулёва О.В., Воронин Д.М., Завальцева О.А. Использование инновационных образовательных технологий в процессе обучения биологии в школе // Проблемы современного педагогического образования, 2018, № 60-1, С. 357-361.

УДК 613.6.02: 37: 3.08

кандидат педагогических наук, доцент Таланцева Валентина Кузьминична
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный аграрныйуниверситет» (г. Чебоксары);
кандидат биологических наук, доцент Алтынова Надежда Витальевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный аграрныйуниверситет» (г. Чебоксары);
кандидат медицинских наук, доцент Волкова Татьяна Ивановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный аграрныйуниверситет» (г. Чебоксары)

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГОВ РАЗЛИЧНЫХ СИСТЕМ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье представлены результаты сравнительного анализа физического развития, функциональных возможностей основных физиологических систем, уровня профессионального «выгорания» у педагогов высшей школы и педагогических работников начального и основного общего образования. Результаты исследования позволили установить, что состояние профессионального здоровья работников педагогической сферы находится на низком уровне. Данный факт указывает на несформированность навыков здоровьесбережения у педагогов различных систем образования для полноценного ведения профессиональной деятельности.

Ключевые слова: педагоги, высшая школа, начальное и основное общее образование, профессиональное здоровье.

Annotation. The article presents the results of a comparative analysis of physical development, functional capabilities of the main physiological systems, the level of professional "burnout" among teachers of higher education and teachers of primary and basic general education. The results of the study made it possible to establish that the state of professional health of workers in the pedagogical sphere is at a low level. This fact indicates the lack of health preservation skills among teachers of various education systems for the full-fledged conduct of professional activities.

Keywords: teachers, higher education, primary and basic general education, professional health.

Введение. В России проблеме здоровья общества уделяется большое внимание со стороны государства. Это подтверждается предпринимаемым правительством страны комплексом мер, направленных на укрепление здоровья граждан и формирование новой политики в деле его охраны.

В последнее время проблема профессионального здоровья применительно к различным видам профессиональной занятости приобретает особую значимость [1, 7].

Профессиональное здоровье рассматривается как совокупность физиологических и психофизиологических параметров, позволяющих обеспечивать высокую работоспособность и профессиональное долголетие [12].

Педагогическая деятельность относится к профессии повышенного риска по количеству возникновения психосоматических и невротических расстройств [9]. Этому способствуют повышенная продолжительность рабочего дня, высокая нервно-психическая напряженность и социальная ответственность [4, 5]. Профессия педагога помимо выполнения им обучающей, воспитательной и развивающей функций, предусматривает сохранение здоровья учащихся, но по причине плохого состояния собственного здоровья реализация здоровьесберегающей функции становится невозможной [10, 11]. В этой связи мы разделяем точку зрения Л.М. Митина, который подчеркивает, что здоровье подрастающего поколения и студенческой молодежи – будущего страны во многом зависит от здоровья педагога и необходимости рассмотрения проблемы профессионального здоровья педагога по степени значимости в контексте общей концепции охраны здоровья нации [8].

Объект исследования: профессиональное здоровье педагогов различных систем образования.

Предмет исследования: показатели профессионального здоровья педагогов высшей школы и педагогических работников начального и основного общего образования.

Цель исследования – проведение сравнительного анализа физического развития, функциональных возможностей основных физиологических систем и выявление уровня профессионального «выгорания» у преподавателей высшей школы и педагогов начального и основного общего образования.

Изложение основного материала статьи. Исследование проводилось по следующим общепринятым методикам врачебного контроля:

– физическое развитие определялось по антропометрическим показателям (длина тела, масса тела); рассчитывался индекс Кетле;

– функциональные возможности сердечно-сосудистой системы устанавливались путем измерения артериального давления (систолическое артериальное давление (САД), диастолическое артериальное давление (ДАД));

– адаптационный потенциал (АП) определялся по методике О.Н. Баевского;

– функциональные возможности дыхательной системы устанавливали по показателям окружности (ОГК) (вдох, выдох, пауза) и экскурсии грудной клетки, жизненной емкости легких (ЖЕЛ), проб Штанге и Генчи с использованием метода А.Г. Дембо;

– проводился расчет жизненного (ЖИ) и силового (СИ) индексов.

Также применялись диагностика профессионального «выгорания» по методике К. Маслач и С. Джексон в модификации М.Е. Водопьяновой, интерпретация экспериментальных данных осуществлялось на основе применения методов математической статистики, определялось среднеарифметическое значение (M) и её ошибка (m).

Исследование проводилось в сентябре-октябре 2019 года на базе Чувашского государственного аграрного университета (Чувашский ГАУ).

В исследовании приняли участие 20 женщин: 1 группа – 10 педагогов начального и основного общего образования (средние общеобразовательные школы №7, 11 г. Чебоксары), обучавшихся в Чувашском ГАУ на курсах дополнительного образования, 2 группа – 10 преподавателей из числа профессорско-преподавательского состава следующих факультетов университета: биотехнологий и агрономии; ветеринарной медицины и зоотехнии; инженерного и экономического.

Возраст обследуемых варьировал от 45 до 55 лет, педагогический стаж их работы составлял от 23 до 33 лет, все имели высшее образование.

В результате опроса было выявлено, что в первой группе: три женщины страдали гипертонической болезнью, у двоих – заболевания почек, у одной – полиартрит и у одной – желчекаменная болезнь. Почти у всех были сочетанные заболевания в виде гастродуоденитов, вегетососудистой дистонии, миопии и нарушения осанки.

Во второй группе: двое страдали гипертонической болезнью, двое – полиартритом, одна – сахарным диабетом. Сопутствующие заболевания были такими же, как и в первой группе.

Показатели физического развития педагогов начального и основного общего образования и преподавателей университета представлены в табл. 1.

Таблица 1

Показатели физического развития педагогов начального и основного общего образования и преподавателей университета

Группа	Длина тела, см	Масса тела, кг	ОКГ, см				ЖЕЛ, л	Динамометрия, кг			Индексы		
			вдох	выдох	пауза	экскурсия		правой кисти	левой кисти	становая	Кетле	ЖИ	СИ
M±m													
1	156 ± 2,4	72 ± 0,29	92 ± 2,1	88 ± 0,16	90 ± 2,1	4 ± 0,29	2,64 ± 0,12	23,9 ± 1,22	19,4 ± 1,11	54,2 ± 1,99	295 ± 24,9	33,6 ± 3,06	43 ± 2,24
2	160 ± 3,9	70 ± 0,81	94 ± 3,0	89 ± 0,15	90 ± 1,7	5 ± 0,67	2,77 ± 0,29	24 ± 1,35	19,7 ± 1,24	55,4 ± 2,87	273 ± 21,7	39,5 ± 1,21	41 ± 3,30

Длина тела женщин колебалась в диапазоне 156±2,4 – 160±3,9 см, масса тела у обследованных первой группы была не существенно выше, чем во второй.

Выявлено, что значения индекса Кетле свидетельствовали об ожирении I степени у испытуемых женщин обеих групп и составили 295±24,9 в первой группе и 273±21,7 у педагогов второй группы.

Известно, что в норме экскурсия, в зависимости от объема грудной клетки и роста исследуемого, колеблется от 3 до 6 см. Из таблицы видно, что у респондентов параметры ОГК находились на уровне средних величин, разница в показателях была статистически недостоверной. Жизненная ёмкость легких у женщин обеих групп была чуть ниже нормы. Жизненный индекс у обследованных как в 1, так и 2 группах свидетельствовал о недостаточности ЖЕЛ или об избыточной массе тела. Полученные показатели ЖИ, вероятнее всего, говорят о снижении функции дыхательной системы педагогов.

В обеих анализируемых группах СИ был ниже нормативных параметров.

Показатели функции кардиореспираторной системы педагогов начального и основного общего образования и преподавателей университета представлены в табл. 2.

Таблица 2

Показатели функции кардиореспираторной системы педагогов начального и основного общего образования и преподавателей университета

Группа	Показатели							
	ЧСС, уд/мин	АД, мм рт. ст.			АП, у.е.	ЧД в мин	Пробы, с	
		САД	ДАД	ПД			Штанге	Генчи
M±m								
1	75,3 ± 1,3	136 ± 5,71	89 ± 1,32	47 ± 5,75	3,19 ± 0,09	21 ± 0,17	38 ± 2,37	29 ± 2,5
2	73,7 ± 2,5	132 ± 5,97	85 ± 3,55	47 ± 4,77	3,08 0,11	20 ± 0,55	39 ± 5,33	29 ± 2,31

Полученные показатели функции сердечно-сосудистой системы у обследованных 1 и 2 групп свидетельствуют о превышении нормативных величин ЧСС, САД и ДАД. Возможно, это связано с наличием гипертонической болезни у 5 обследованных.

Адаптационный потенциал свидетельствовал о состоянии функционального напряжения механизмов адаптации организма у женщин обеих групп.

Частота дыхания женщин исследуемых групп была выше нормативных значений для данной возрастной группы.

Результаты пробы Штанге и Генчи оценивались на «хорошо». Уменьшение продолжительности задержки дыхания на вдохе и выдохе наблюдаются при заболеваниях органов кровообращения, дыхания, после перенесенных инфекционных и других заболеваний, а также вследствие перенапряжения, переутомления, в результате ухудшения общего функционального состояния организма.

Профессиональное выгорание у педагогов начального и основного общего образования и преподавателей университета выявлялось с использованием опросника (К. Маслач, С. Джексон) [2]. Проведенная диагностика уровней профессионального «выгорания» представлена в табл. 3.

Таблица 3

Диагностика уровней «выгорания» педагогов начального и основного общего образования и преподавателей университета, в процентах

Группа	Уровень								
	высокий			средний			низкий		
	Признаки			Признаки			Признаки		
	Эмоциональное истощение	Деперсонализация	Редукция личных достижений	Эмоциональное истощение	Деперсонализация	Редукция личных достижений	Эмоциональное истощение	Деперсонализация	Редукция личных достижений
1	20	20	10	60	60	30	20	20	60
2	10	10	30	50	40	20	40	50	50

Из таблицы следует, что педагоги начального и основного общего образования имели более высокий уровень эмоционального выгорания по сравнению с преподавателями вуза. Это мы связываем с более благоприятными условиями деятельности преподавателей вуза в плане психоэмоциональной сферы, поскольку они работают со студенческой молодежью. Педагогам же начального и основного общего образования приходится в своей деятельности испытывать большее количество стресс-факторов (рабочие перегрузки, нехватка времени, социальная оценка и др.), что вызывает высокую эмоциональную напряженность.

Выводы. Проведенное исследование позволило сделать вывод о том, что профессиональное здоровье педагогов системы начального и основного общего образования несколько ниже, чем у преподавателей вуза. Также следует отметить, что у педагогов, работающих в системе начального и основного общего образования, наблюдается более высокий уровень эмоционального выгорания, чем у их коллег, работающих в высшей школе.

Анализ проведенного исследования позволил констатировать, что в целом, состояние профессионального здоровья педагогов как начального и основного общего образования, так и вуза, находится на низком уровне, о чем свидетельствуют исследования российских ученых [3, 5, 9]. Данный факт указывает на несформированность навыков здоровьесбережения у педагогов различных систем образования, необходимых для полноценного ведения профессиональной деятельности.

Мы разделяем точку зрения А.Г. Маклакова, утверждающего, что сохранение здоровья и профессионального долголетия специалиста является не только личной проблемой человека, но и важной государственной задачей [6].

В связи с этим считаем, что образовательным учреждениям, осуществляющим подготовку педагогических кадров, следует уделить внимание не только овладению обучающимися компетенций (общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных) по профилю подготовки, но и привитию навыков личностного здоровьесбережения к предстоящей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Белоусова Н.А., Мальцев В.П. Здоровье учителей общеобразовательных организаций как социальная проблема качества современного школьного образования // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 6.; Режим доступа URL: http://science-education.ru/ru/article/view?id=25842 (дата обращения: 27.12.2020).

2. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб.: Питер, 2008. 358 с.

3. Волкова Т.И., Таланцева В.К., Алтынова Н.В. Состояниездоровья и уровень профессионального "выгорания" у работников педагогической сферы // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-4. С. 49-52.

4. Жуков О.Ф., Россошанская Н.С. Профессиональное здоровье учителя // Ученые записки университета Лесгафта. 2011. №3; Режим доступаURL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-zdorovie-uchitelya (дата обращения: 28.09.2020).

5. Кузьма Т.И. Профессиональное выгорание педагога вуза // Молодой ученый. 2015. № 20 (100). С. 533-535; Режим доступаURL: https://moluch.ru/archive/100/22563/ (дата обращения: 27.09.2020).

6. Маклаков А.Г. Основы психологического обеспечения профессионального здоровья военнослужащих: Автореф. дисс. ... докт. психол. наук. СПБ., 1996.

7. Мамедов А.К. Здоровье педагога: социальные риски и современные вызовы // Материалы Международной научно-практической конференции "Наука и образование: традиции и инновации". Научно-исследовательский центр "АнтроВита". 2018. С. 64-73.

8. Митина Л.М. Учитель на рубеже веков: психологические проблемы // Психологическая наука и образование. 1999. № 3-4. С. 5-19.

9. Печеркина, А.А. Профессиональное здоровье учителя: проблемы и перспективы // Актуальные вопросы современной психологии: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, март 2011 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2011. С. 82-84; Режим доступаURL: https://moluch.ru/conf/psy/archive/30/245/ (дата обращения: 28.09.2020).

10. Сергеева О.Н. Профессиональное выгорание и социальное здоровье педагога: исследование проблемы // Образование. Карьера. Общество. 2012. №1 (33). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-vygoranie-i-sotsialnoe-zdorovie-pedagoga-issledovanie-problemy (дата обращения: 15.01.2021).

11. Таланцева В.К., Волкова Т.И., Алтынова Н.В. Состояние профессионального здоровья у работников педагогической сферы // Физическая культура и спорт в высших учебных заведениях: актуальные вопросы теории и практики: сб. ст. по материалам национальной науч.-практ. конф. (28 октября 2020 г.) / отв. за вып. А.В. Яни. Краснодар: КубГАУ, 2020. С. 646-653.

12. Щербаков С.В., Лев Я.Б., Ожогова Е.Г. Особенности профессионального здоровья современного педагога // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2019. №4 (25). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-professionalnogo-zdorovya-sovremennogo-pedagoga (дата обращения: 05.01.2021).

Педагогика

УДК 376.37

кандидат педагогических наук, доцент Темникова Елена Юрьевна
Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил)

К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНЫХ ПРИЧИНАХ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. Статья посвящена проблеме выделения социальных причин речевых нарушений, которая приобретает все большую актуальность в оказании ранней помощи детям с нарушениями речи. Автор рассматривает причины речевых нарушений с позиции зарубежных и отечественных исследований (экзогенные и эндогенные причины). Раскрываются социальные предпосылки нормального развития речи в раннем возрасте.

Ключевые слова: ранний возраст, задержка речевого развития, причины речевых нарушений, внутренние причины, внешние причины, социальные причины.

Annotation. The article is devoted to the problem of identifying the social causes of speech disorders, which is becoming increasingly relevant in providing early care to children with speech disorders. The author considers the causes of speech disorders from the perspective of foreign and domestic studies (exogenous and endogenous causes). The social prerequisites for the normal development of speech at an early age are revealed.

Keywords: early age, delayed speech development, causes of speech disorders, internal causes, external causes, social causes.

Введение. Распространенность задержки речи у детей в возрасте от двух до семи лет по результатам зарубежных исследований (Мора Р. Маклафлин) колеблется от 2,3 до 19 процентов. Однако в некоторых странах показатель речевых нарушений достигает 30%. Данные российских исследований показывают разброс в данных от 5 до 10 процентов.

Тяжелые речевые и языковые нарушения у детей раннего возраста отрицательно сказываются на образовательных результатах в последующие периоды развития, даже после интенсивного вмешательства. Так, дети с речевыми и языковыми нарушениями в возрасте от двух с половиной до пяти лет испытывают значительные трудности чтения в младшем школьном возрасте. Дети, у которых речевые и языковые нарушения сохраняются в течение пяти с половиной лет, имеют риск развития социальных нарушений. Отмечается, что у детей со специфическими речевыми и языковыми нарушениями в возрасте от семи с половиной до 13 лет наблюдаются нарушения навыков письма с выраженным нарушением в орфографии и пунктуации по сравнению с детьми без речевых и языковых нарушений.

Изложение основного материала статьи. В логопедии существуют различные подходы к классификации речевых нарушений. Гиппократ видел причины нарушений речи в поражении мозга, Аристотель связывал речевые расстройства с нарушениями анатомического строения периферического аппарата. М.Е. Хватцев выделял органические (анатомо-физиологические, морфологические), функциональные (психогенные), психоневрологические и социально-психологические причины.

В настоящее время выделяют негативные внутренние (эндогенные) факторы, внешние (экзогенные), а также социальные причины речевых нарушений.

Внутренние (органические) причины рассмотрены в работах М.Е. Хватцева, В. Гудонис, Е.В. Ларькиной, М.В. Белоусовой, К.В. Ягуновой, Д.Д. Гайнетдиновой и др. В данную группу факторов авторы относят: инфекционные заболевания матери во время беременности (грипп, краснуха, ВИЧ-инфекция и др.), сердечно-сосудистые заболевания матери, нарушение сроков вынашивания плода, патологические роды, иммунологическая несовместимость крови матери и плода (по резус-фактору, антигенам эритроцитов), внутриутробная гипоксия плода (асфиксия и родовая травма), алкоголизм, курение матери во время беременности, химические факторы, ионизирующая радиация, вибрация, наследственность [1, 2]. Все чаще специалистами диагностируется короткая уздечка языка, которая препятствует полноценному речевому развитию. В первые годы жизни ребенка оказывают влияние на речевое развитие следующие факторы: органические поражения мозга, травмы и ушибы головного мозга у детей, повреждения лицевого скелета и др.

Согласно зарубежным данным (Altxander K. C. Leung, C. Pion Kao) нарушения речевого развития могут быть симптомом многих расстройств, включая умственную отсталость, потерю слуха, нарушение

экспрессивной речи, двуязычие, психосоциальную депривацию, аутизм, элективный мутизм, рецептивную афазию и детский церебральный паралич [4]. Также в группу риска по задержке речевой деятельности до трех лет попадают дети с семейным анамнезом задержки речи, мужской пол, недоношенность и низкий вес при рождении.

К внешним причинам нарушений речи относят: экология, отсутствие эмоционального положительного окружения, низкий уровень материального благосостояния родителей, различные психические травмы, физическая слабость организма, незрелость, обусловленная недоношенностью, рахит и т.д. [3]. Другие факторы, о которых упоминается гораздо реже — уровень родительского образования, последовательность рождения детей, большой размер семьи.

В результатах исследования зарубежных специалистов (Ahmet Yasin, Hatice Aksu, Erdoğan Özgür, Börte Gürbüz Özgür) отмечается, что из общего количества испытуемых (127 детей раннего возраста: 22,8% девочек и 77,2% — мальчиков в возрасте от 2 до 4 лет) было обнаружено: задержка речи встречается чаще именно у мальчиков; двуязычие наблюдалось у 3,1% пациентов; 23,6% детей имели семейную историю задержки речи.

Социальные причины речевых нарушений — это влияние различных неблагоприятных факторов окружающей среды, которые способствуют возникновению патологий речи различной тяжести в различные периоды жизни человека, в частности, в раннем возрасте.

Рассмотрим актуальные в современном обществе факторы, влияющие на появление в раннем периоде развития задержки речевой деятельности детей.

В настоящее время насущной проблемой является распространение моды на искусственное вскармливание ребенка (использование смесей). Однако существует множество научных фактов, рассматривающих положительное влияние грудного вскармливания на речевое развитие ребенка. Так исследования отечественных (Новикова Г.М., Воронцов И.М., Фатеева Е.М., Хазенсон Л.Б.) и зарубежных (Bertrand F., Lucas A., Morley R., Cole T.J., Lister G., Leeson-Payne C.) авторов отмечают у детей, находящихся продолжительно на грудном вскармливании, правильное формирование челюстно-лицевого скелета, чему способствует активное сосание груди матери. У данной категории детей на хорошем уровне сформирована артикуляция звуков, гораздо реже наблюдались нарушения в развитии слуха и речи. Ортодонты отмечают правильное развитие прикуса, а также отсутствие раннего младенческого кариеса у детей, вскармливаемых естественно.

Наши наблюдения за детьми раннего возраста, а также опыт неврологов показали, что на развитие речи и других познавательных процессов оказывает влияние ношение детьми раннего возраста одноразовых подгузников. Опираясь на теорию о функциональной системе П. К. Анохина, стоит заметить, что подгузники способствуют ограничению естественного развития навыков произвольности ребёнка и удлиняют период приобщения ребёнка к навыкам пользования горшком. Во-первых, ребенок усваивает причинно-следственные связи между регулярными позывами к осуществлению мочеиспускания и дефекации и итоговым результатом. Так у ребенка постепенно формируется произвольная или волевая регуляция, связанная с контролем сфинктеров, отвечающих за выделительную систему. Речь — это акт, связанный с волевой регуляцией. Во-вторых, ребенок сообщает родителям о своем дискомфорте через плач, жесты, фразу. В подгузниках не вырабатывается реакция на раздражитель, следовательно, у ребенка нет потребности сообщать родителям о дискомфорте.

Турецкие ученые Seda Keten, Ayse Sanem Sahli, Mesut Kaya, Byeon H, Hong S. отмечают негативное воздействие информационных технологий (телевизор, планшет, компьютер) от 0 до 3 лет на речевое развитие [5, 6]. Авторы ссылаются на собственные исследования, которые показали, что продолжительность просмотра телевизора (особенно мультфильмов) является одной из ключевых причин задержки речи (дети в развитых странах смотрят телевизор не менее 3 ч 38 мин каждый день).

По мнению Пиаже, созревание мозга и когнитивные процессы находятся в прямой зависимости от адаптационных способностей индивида к условиям окружающей среды. Так, дети не могут оценивать стимулы так же, как и взрослые, когда они подвергаются воздействию телевизора или других гаджетов. Поскольку дети не могут четко отличить вымысел от реальности, поэтому становятся уязвимы к этим неблагоприятным факторам. Кроме того, рекламные ролики и фрагменты быстро сменяют друг друга, следовательно, дети не успевают проработать эти образы, и они формируются неточно, искаженно. Стоит отметить, что проходя этап игры, который является одним из самых важных этапов развития ребенка, в частности, перед телевизором или с помощью электронных инструментов увеличивается риск задержки в личностном, социальном и коммуникативном развитии на долгие годы.

Продолжительность времени, проведенного за просмотром телевизора и использованием компьютера, приводит к отсутствию вербального общения. Также гаджеты подавляют привычки к чтению, увеличивают склонность к насилию, способствуют возникновению трудностей в социальных отношениях и отвлекаемости.

Зарубежные исследования (Rescorla L, Schwartz E, Dale PS, Price TS, Bishop DV, Plomin R, Baxter J.) показывают взаимосвязь уровня образования родителей и задержки речи детей. Уровень родительского образования влияет на качество времени, проведенного с ребенком. Родители с высшим образованием способны создавать позитивную среду для овладения детьми языком и развития экспрессивной речи, применяя различные подходы в развитии ребенка. Основные этапы развития языка сходны, но социальная среда и социальное взаимодействие являются важными факторами, влияющими на скорость овладения языком. Здоровое общение между матерью и ребенком положительно влияет на процесс языкового развития, особенно с родителями в семье.

Современный образ жизни у многих родителей из-за высокой занятости способствует сокращению времени и ухудшению качества общения родителей с детьми, снижению социального контроля и заботы о ребенке. Зарубежные исследования (ByPerri Klass, Alan L. Mendelson) доказывают, что совместное чтение и игры родителей с детьми способствуют профилактике нарушений поведения ребенка, в частности агрессии, гиперактивности [5].

Таким образом, можно выделить следующие социальные предпосылки нормального развития речи в раннем возрасте.

У ребенка до трех лет социальные условия ограничиваются домашней обстановкой в присутствии родителей. Семья выступает ведущим среди социальных факторов.

1. Правильное воспитание ребенка. По мнению многих современных специалистов-психологов, для нормального развития ребенка крайне негативны следующие сочетания: уступчивый, не интересующийся

ребенком отец и агрессивная и деспотичная мать; боязливая мать и строгий отец; слишком заботливая мать и холодный отец. Гиперопека также способствует возникновению умственной неполноценности, приводит к задержке психоречевого развития, к эмоциональной дефицитарности.

Неблагоприятные условия воспитания ребенка в семье могут препятствовать развитию его генетических задатков. Для того чтобы ребенок смог проявить лучшие как психические, так и физические свойства своей натуры, родители должны оказывать ему внимание, проявлять любовь, заинтересованность его делами, разговаривать с ним, наблюдать за ним, обеспечить ребенку приобретение необходимого опыта и одновременно учить выдержке, самообладанию, вере в собственные силы.

2. Отсутствие шумового окружения ребенка. Постоянно действующие, громкие звуки в окружающем пространстве отрицательно сказываются на раннем речевом развитии ребенка. У ребенка, находящегося в условиях воздействия высокого уровня шума (громкая музыка, постоянные громкие разговоры взрослых, включенный телевизор или радиоприемник), наблюдается задержка в речевой деятельности.

3. Целенаправленное, планомерное развитие речи ребенка. Если нет соответствующего побуждения со стороны родителей, если ребенок, образно выражаясь, не взят за руку и не ведется вперед в нужном направлении, развития не происходит. Взрослые комментируют ребенку все, что видят, делают, думают, а также рассказывают, что делает сам ребенок, тем самым ребенок получает «доступ» к языку. Необходимо не задавать много вопросов, которые требуют ответов «да» или «нет», а предлагать ребенку делать выбор, предлагать варианты, которые поощряют способность принимать решения и способствуют развитию языка. Например, «Куда поехала машина?», «Ты хочешь поиграть с машинкой или лодкой?». Если ребенок еще не владеет активной речью, у него появляется мотивация к жестикуляции.

4. Потребность эмоционального контакта ребенка с близкими. Многие родители начинают общение с детьми сразу после беременности женщины, следовательно, все окружающие, которые общаются с этой женщиной, вступают в контакт с ребенком. В раннем детстве младенцы плачут, чтобы привлечь внимание и установить контакт со взрослым, чтобы получить то, что им нужно. Это происходит, когда они мокрые, голодные, испытывают боль, нуждаются во внимании, а взрослые, в свою очередь, положительно реагируют на детей. С момента рождения дети общаются с родителями, отвечают, встречаясь глазами, издавая звуки, жестикулируя. Развитие речи является мощным мостом для развития мозга и когнитивных способностей ребенка. Когда существует много вариантов языка на выбор (мимика, пантомимика), изобретательность использования языка изобилует и генерируется в новые способы общения.

5. Отсутствие билингвизма в семье. В настоящее время проблема билингвизма актуальна во многих странах, в том числе и в России. Как отмечают исследователи (Hambly H., Wren Y., McLeod Sh. и другие) билингвизм является фактором риска возникновения задержки речевого развития. Многоязычные дети осваивают речь иначе, чем одноязычные дети, в зависимости от языков, на которых они говорят, порядка изучения языка и их возможностей говорить на том или ином языке. При параллельном усвоении двух языков одна (доминирующая) языковая система может оказывать влияние на другую, как следствие, происходит смешение данных систем, которое приводит к ряду речевых и языковых трудностей у ребенка.

6. Благоприятное речевое окружение. Общаясь с людьми, имеющими патологии речи, ребенок может искаженно произносить звуки, иметь быстрый темп речи. Известны случаи появления заикания по подражанию. Усвоение неправильных форм речи можно наблюдать у слышащего ребенка, воспитывающегося глухими родителями.

7. Полноценное развитие игровой деятельности. Игра это естественная потребность и неотъемлемая часть жизни ребенка. Существует множество исследований (Sivevska D, Petrovskaa S, Cackov O. и другие), которые указывают на роль и значение игры для развития ребенка, на его физические нравственные, социальные и речевые характеристики. Именно родителям отводится главная роль в обучении ребенка игровой деятельности. Через игры родители помогают ребенку социализироваться в обществе: учатся общаться в игре, договариваться, проявлять лидерские качества, развивать сюжет игры, активизируют и учатся проговаривать свои чувства, развивают воображение и творчество. К сожалению, многие родители не владеют навыками организации игры и, следовательно, не могут научить своего ребенка играть.

Выводы. В настоящее время нет единого подхода к причинам речевых нарушений у зарубежных и отечественных специалистов. Знание логопедами, психологами, неврологами причин речевых расстройств и социальных предпосылок развития речи у детей раннего возраста позволят своевременно выявлять группы риска по возникновению той или иной патологии речи и проводить детям раннюю коррекцию.

Литература:

1. Белоусова, М.В. Перинатальные факторы в генезе речевых нарушений у детей [Текст] / М.В. Белоусова, М.А. Уткузова, Р.Г. Гамирова, В.Ф. Прусаков // Практическая медицина. — 2013. — № 1 (66). — С. 117-121.

2. Гудонис, В. Причины нарушений в раннем развитии детей [Текст] / В. Гудонис // Социальная педагогика. — 2004. — № 4. — С. 50-56.

3. Ягунова, К.В. Речевые нарушения у детей раннего и дошкольного возраста [Текст] / К.В. Ягунова, Д.Д. Гайнетдинова // Российский вестник перинатологии и педиатрии. — 2018. — № 63 (6). — С. 23-30. DOI: 10.21508/1027–4065–2018–63–5–23–30

4. Leung A.K, Kao C.P. Evaluation and management of the child with speech delay. Am Fam Physician. 1999 Jun 59(11):3121-8, 3135

5. Mendelsohn A.L, Cates C.B., Weisleder A, et al. Reading Aloud, Play, and Social-Emotional Development. Pediatrics. 2018; 141 (5) e20173393; DOI: https://doi.org/10.1542/peds.2017-3393

6. Byeon H, Hong S. Relationship between television viewing and language delay in toddlers: evidence from a Korea national crosssectional survey. PLoS One 2015;10:e0120663.

УДК 37.378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры
медиакоммуникационных технологий Тенекова Александра Михайловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения» (г. Санкт-Петербург)

ПЕРЕСКАЗ КАК ФОРМА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК)

Аннотация. В статье представлена модель обучения монологической речи на основе пересказа. Автор дает краткую характеристику системе формирования коммуникативно-речевой компетенции в рамках изучения русской народной сказки иностранными студентами. Модель обучения включает семь этапов: вступительная беседа и комментарий, предтекстовые задания, чтение сказки, послетекстовые задания, перевод и пересказ, сочинение. Представлен комплекс заданий, в результате выполнения которого обучающиеся овладевают умениями создавать монологическое высказывание; применять умения в различных сферах общения.

Ключевые слова: обучение русской народной сказке, пересказ как дидактическая единица, языковые упражнения, условно-речевые упражнения, коммуникативно-речевые упражнения.

Annotation. The article presents a model of teaching monologue speech based on retelling. The author gives a brief description of the system of formation of communicative-speech competence in the framework of the study of Russian folk tales by foreign students. The learning model includes seven stages: introductory conversation and commentary, pre-text assignments, reading a fairy tale, post-text assignments, translation and retelling, and composition. A set of tasks is presented, as a result of which students acquire the skills to create a monologue statement; apply skills in various areas of communication.

Keywords: teaching a Russian folk tale, retelling as a didactic unit, language exercises, conditional speech exercises, communicative speech exercises.

Введение. Безусловно, широкими методическими возможностями обучения связной речи иностранных учащихся (базовый уровень) обладает русская народная сказка.

Во-первых, данный жанр устного народного творчества привлекает молодёжную аудиторию остросюжетным характером, наличием фабулы, ярких национальных героев. Она вызывает живой интерес не только у детей, но у взрослых. Являясь результатом коллективного творчества, данный жанр вызывает сопереживание у читателя, побуждает эмоционально-чувственную сферу, имеет воспитательное значение. Поэтому события сказки адресант переживает как жизненные ситуации, ассоциирует себя со сказочными героями. Воспроизведение сказочного текста в соответствии с лексико-грамматическими или коммуникативными заданиями обучающимся требуются те же умения, что и для порождения собственного высказывания.

Во-вторых, стиль сказки, её предназначение для звучащей речи определяет ее разговорный характер. Именно поэтому она располагает комплексом необходимых для освоения русского языка как иностранного особенностями: диалог, порицание, желание-нежелание, совет, оценка, осуждение, мораль, восхищение, странствие, просьба и др.

В-третьих, сказка позволяет выполнить лексико-грамматические задания, изучить синтаксис простого и сложного предложений; видовременные формы глаголов и их словообразовательные модели.

Обучение русскому языку в раках базового уровня предполагает формирование умений строить высказывание определенного жанра в устной форме с учетом ситуации общения, адресатом речи, интенции и адресата речи. В основе создания монолога и диалога лежит умение пересказывать, свидетельствующее об уровне понимания и интерпретации прочитанного и прослушанного, необходимого как в учебном процессе, так и в социально-бытовом общении, будущей профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Анализ нормативных документов, содержащих требования к освоению русского языка как иностранного [4], показал, что Российская государственная система уровней владения русским языком предполагает освоение русского языка иностранными гражданами на основе определенных критериев: «коммуникативные задачи»; степень лингвистической и экстралингвистической корректности; трудность изучаемого языка; условия обучения языку; способности учащегося к овладению иностранным языком [7].

Пункт 1.2.4 «Говорение» Государственного образовательного стандарта по русскому языку как иностранному [4, с. 10] содержит требования к монологическому и диалогическому высказыванию, которые продуцирует в результате обучения иностранный гражданин.

Умение строить монолог основано на самостоятельном продуцировании связных высказываний «в соответствии с предложенной темой» заданной интенцией; создавать репродуктивные тексты на основе первичных (прочитанных или услышанных) различных жанров, структурно-композиционного характера и «коммуникативной направленности»; оценивать фоновую информацию (факты, события, действия героев) изученных текстов. При этом иностранец овладевает коммуникативно-речевыми умениями создавать продуктивно-репродуктивные высказывания объёмом не менее 7-15 фраз. Иностранцы осуществляют восприятие различных типов текстов (повествование, описание, рассуждение, смешанные), содержащих лексико-грамматический материал объемом, необходимым для базового уровня владения русским языком. Объем текста составляет 400-500 слов с незнакомыми словами объемом 1,5%.

Уровень сформированности умений воспринимать и продуцировать высказывания диалогического характера определяется его пониманием коммуникации, определением задач общения разнообразной тематики в различных ситуациях; способностью «адекватно реагировать на реплики собеседника», инициировать диалог. Указанные умения подразумевают соблюдение норм современного русского литературного языка (акцентологической, орфоэпический, морфологической, словообразовательной, лексической и фразеологической, синтаксической, орфографической, пунктуационной, текстовой и др.) и правил речевого этикета.

Возможность достичь оптимальной организации процесса совершенствования содержательной и формальной сторон устной монологической речи иностранных учащихся, основана, на наш, взгляд, на формировании ряда компетенций:

1) лингвистической компетенции, то есть умении преобразовать словарные единицы в осмысленные высказывания с помощью формальных правил;

2) социолингвистической компетенции - способности использовать и преобразовывать языковые формы в соответствии с ситуацией общения (адресант, адресат, коммуникативная задача, условия ее реализации);

3) дискурсивной компетенции, реализации связности (когерентности) отдельных высказываний в значимых коммуникативных моделях;

4) стратегической компетенции, предполагающей целесообразное использование вербальных и невербальных стратегий;

5) социальной компетенции, основанной на умении учитывать иерархию отношений [1, с. 3];

6) культурологической компетенции – умении понимать и передавать национальный характер, быт, нравы, традиции народа;

7) коммуникативно-речевой компетенции, включающей (в рамках нашего исследования) умения пересказывать русскую народную сказку разного характера (социально-бытовая, волшебная); строить высказывания (зачин, завязка, развитие действия, кульминация, развязка, концовка).

В результате обучения иностранный учащийся овладевает умениями создавать монологическое высказывание как продукт речемыслительного процесса [8], обладающий цельностью, связностью, смысловой завершенностью, членимостью, стилистическим, композиционным единством и языковой оформленностью с учетом коммуникативной задачи. Это речь одного лица, направленное на пассивное восприятие (без вмешательства в речь говорящего) адресатом с целью передачи информации и оказания желаемого воздействия.

По содержанию выделяют подготовленный, неподготовленный, частично подготовленный монолог. Очевидно, что владение русским языком предполагает умение создавать монолог в различных речевых ситуациях: заранее по заданной, к примеру, теме (доклад, сообщение, развернутый ответ на определенную тему и т.п.) и спонтанно (при ответе на вопрос, рассказе о событии, о себе, о любой стране, семье, фильме и т.д.).

По степени подготовленности монолог может быть продуктивным, репродуктивным и продуктивно-репродуктивным. Продуктивный монолог требует от адресанта речи умения создавать высказывание самостоятельно, без опоры на первоисточник. Репродуктивный текст воспроизводится в речи с опорой на базовое высказывание. Продуктивно-репродуктивный предполагает аналитико-синтетическую переработку информации с частичным созданием начала/конца/фрагмента высказывания. Общеизвестно, что в результате обучения указанным видам высказываний формируются общекоммуникативные (элементарные) умения: Определять тему (о чем говорится) и основную мысль (что говорится, что именно сказал автора, ради чего создан текст) текста. Выстраивать микротемы текста в определенной структурно-семантической последовательности, исходя из замысла автора (отбирать информацию, работать с первоисточниками и др.). Оформлять высказывание по определенной жанровой и композиционной модели (в течение жизни человек овладевает около 800 жанрами разного структурно-семантического построения). Редактировать (совершенствовать) высказывание – украшать, избегать речевых ошибок, использовать тропы и фигуры речи [5, с. 14]. Кроме того, овладение монологической речью предполагает совершенствование, актуализацию специальных речевых умений. Создавать различные структурно-смысловые типы текстов (описание, повествование, рассуждение).Использовать в речи лингвистические единицы определенной тематики в соответствии с нормами и уровнями современного русского литературного языка. Совершенствовать коммуникативно-жанровые умения, творчески использовать язык в речи (понимать, воспроизводить и создавать юмористические тексты, репортажи, предисловия к художественным произведениям и др.).

Пересказ как дидактическая единица обучения связной речи предполагает использование различных видов упражнений: языковых (некоммуникативных), условно-коммуникативных (условно-речевых) и подлинно-коммуникативных (речевых). На уроках русского языка осуществляется обучение говорению, чтению, аудированию, письму.

Языковые упражнения (тренировочные, подготовительные) представляет собой такие имитативные упражнения, в результате выполнения которых осуществляется построение высказывания на основе объединения элементов высказывания. Их еще называют подстановочными (*«Восстановите последовательность частей текста. Сравните с образцом»; «Измените фразу, подставив слова из образца согласно стилю сказки, предложенной теме, ситуации общения»*), комбинаторными *(«Объедините фразы в единый текст. Руководствуйтесь логикой изложения»*) или трансформационными *(«Разбейте предложение так, чтобы из сложного получилось два простых»; «Замените деепричастный оборот сложным предложением», «Выберите из предложенных фраз речевые обороты, используемые в сказочных зачинах, замените в своей речи»*). В процессе деятельности обучающиеся тренируются в синонимических заменах, отрабатывают использование лексико-грамматических конструкций, образование фраз и соединение их в словосочетания и предложения с опорой на заданную логику высказывания. Здесь используются картинки, готовые речевые клише, фразы. Иностранцы учатся продуцировать 2-3 фразы с опорой на чужое высказывание (фрагмент) без пауз.

Условно-речевые упражнения формируют умения работать с исходным текстом, воспроизводить звучащий или графически зафиксированный текст; предполагают воспроизведение оригинала. Ученики пересказывают тексты небольшого объема с четко выраженным содержанием, включающим новую и значимую информацию, такие тексты не перегружены деталями, большим количеством новых имен, фактическим материалом. Приведем примеры. *Прочитайте текст. Выделите микротемы. О чем говорится в каждой из них? Выделите главную и второстепенную информацию. Ответьте на предложенные вопросы. Части текста перепутаны. Воспроизведите последовательность частей текста. Выделите ключевые слова в каждой части текста. Как бы вы озаглавили каждую часть? Перескажите текст сказки. Кратко. Развернуто. Как вы представляете себе главную героиню сказки? Опишите ее внешность. Какими чертами характера, на ваш взгляд, она обладает? Воспроизведите сюжет сказки. Фабулу сказки. Почему сказка является волшебной/социально-бытовой? Какие детали указывают на то, что добро победит зло?*

Коммуникативно-речевые упражнения вырабатывают умения пересказывать текст, раскрывать тему первоисточника, строить высказывания в определенных ситуациях общения с опорой и без нее, принимать участие в обсуждении исходного текста, строить высказывания проблемного характера. Ведется работа по продуцированию вторичного текста: иностранцы учатся сжатому и подробному, выборочному изложению (от лица героя сказки, например), пересказу одного или нескольких первоисточников, сравнительному анализу сказок. Например: *«Перескажите текст, используя один или несколько приёмов сжатия текстов: замените слова синонимами, замените однородные члены родовыми понятиями, исключите детали»*. В методике преподавания выработаны требования, предъявляемые к текстам для пересказа:

1. Небольшой объем.
2. Четкий сюжет, фабула, содержание текста, ограниченное (два-три) количество имен собственных, географических названий.
3. Тексты содержат интересную новую информацию, значимую для восприятия.

В методике существует мнение, что необходимо заучивать тексты. Однако, на наш взгляд, наиболее эффективной является работа, подразумевающая творческое использование языка в речи, различные виды лингвистических заданий и речевых упражнений (диалог, интервью, наглядные материалы, ролевые игры, дискуссия, репортаж, сопоставление, выявление схожих и отличительных черт и др.).

А.В. Бордовская отмечает, что чтение русских народных сказок в иностранной аудитории способствует возникновению диалога культур: у обучающихся в ходе чтения русской народной сказки возникают похожие ассоциации с разными национальными характерами или, напротив, противопоставления с таковыми [3, с. 9]. Приведём примеры.

Используемые в качестве образцов русские народные сказки *«Теремок», «Колобок», «Репка», «Курочка ряба», «Каша из топора», «Журавль и цапля», «Завещание», «Иванушка и домовой», «Жена-спорщица», «Петухан Куриханович», «Барин и староста», «Как Иван-дурак дверь стерег», «Заяц», «Беспамятный зять»*) содержат богатый лексико-грамматический материал для изучения русского языка, разговорной речи («письмецо», «грамотка», «Петухан Куриханович»), в них отражены исторические реалии жизни русского народа («барин», «староста»), родственные отношения, семейные ценности («зять», «жена», «служивый», «солдат», «завещание»), особенности национального характера («Иванушка»), обычаи и приметы русского народа («домовой»).

А.В. Бордовская обосновывает лингвокультурологические и методические аспекты обучения русской народной сказке иностранных учащихся и выделяет несколько основных этапов:

Таблица

Этапы обучения сказке в иностранной аудитории (универсальная модель)

№ п/п	***Этапы***	***Характеристика этапа***
1.	Первый (вводный)	Вступительная беседа и комментарий
2.	Второй (начальный)	Предтекстовые задания
3.	Третий (ознакомительный)	Чтение сказки (преподавателем, подготовленным учеником, известным актером)
4.	Четвертый (основной)	Послетекстовые задания: ▪ вопросы по пересказу фабулы сказки; ▪ лексико-грамматические упражнения; ▪ вопросы на выявление морально-нравственных национальных особенностей сказки.
5.	Пятый (тренировочный) Домашнее задание	Перевод и пересказ
6.	Шестой (Контрольный)	Пересказ сказки
7.	Седьмой (творческий, продуктивный)	Сочинение

Следовательно, методика работы основана на 7 этапах, в результате которых совершенствуется коммуникативно-речевая компетенция, необходимая для создания монологического высказывания (от жанра сказки к жанру сочинения-рассуждения). Приведем пример. Знакомство иностранной аудитории с русской народной сказкой начинается со сказки «Курочка ряба». С точки зрения лексики, данное произведение не является сложным. Однако по содержанию представляет собой трудный образец. Во вводном слове преподаватель дает студентам лингвокультурологический комментарий об особенностях русской культуры и русского быта. Далее студенты выполняют предтекстовые задания на преодоление лексико-грамматических трудностей (на определение уменьшительно-ласкательных суффиксов, видовременной соотнесенности глаголов). В послетекстовые задания, как правило, включаются упражнения, направленные на понимание смысла информации (например, определить мораль). Завершается совместная работа коллективным выполнением коммуникативных упражнений. Творческое задание включает работу с пословицами и поговорками и дискуссию. Данная модель обучения имеет универсальный характер и подходит для изучения сказок «Репка», «Теремок», «Колобок» и других. Интересно, что студенты разных национальностей (поляки, корейцы, американцы) сталкиваются с различными трудностями, обусловленными национальной спецификой, от которой и зависит восприятие сказки.

Для заключительной беседы в работе над сказкой предлагаются вопросы, помогающие обобщить знания: *Что вызывает интерес в русских народных сказках? Что стало для вас открытием? Есть ли общие и отличительные черты с героями и сюжетами фольклора вашего народа? Кто из героев сказок вам симпатичен, кто нет? Почему?*

Пересказ сказки на основе предъявления слов-антонимов приводит к пониманию такого приема, как контраст. Перескажите сказку «Жена-спорщица», используя следующие слова: «бритый», «стриженый», «перекладина», «мост», «вниз», «вверх». Расположите предложения в следующем порядке: слова автора, прямая речь, диалог героя.

Анализ методической литературы показал возможности использования мультимедийных средств обучения и включения в обучение видеообразцов. Охарактеризуем некоторые виды заданий.

1. Пересказ на основе видеофрагмента сказки. Демонстрируется видеофрагмент сказки, звук выключен (Это должен быть по смыслу завершенный фрагмент, обладающей относительной структурно-смысловой самостоятельностью). Задание: Озвучьте сказки с помощью слов автора, выразите, что герои делают, о чем размышляют. Или работа в парах. Озвучьте диалог героев. Пересказ по ролям.
2. Стоп-кадр. Берутся значимые фрагменты и делается пауза. На их основе нужно пересказать текст. В повествовании это может быть зачин сказки, завязка, развитие действия, кульминация, спад действия, развязка.
3. Стилистический эксперимент. Замените речь героев (барина и старосты) современными эквивалентами. Удастся ли тогда передать тональность, пафос сказки?
4. Характеристика героя. Демонстрируется фрагмент сказки. Опишите героя: внешность, характер, речь, действия, поступки, одежда, образ жизни.

Выводы. Подведем итог. Сказка позволяет представить жизнь русского народа, найти различные компоненты культуры разных национальностей, познакомить с бытом, национальными чертами характера, традициями, обычаями, образом мышления.

Литература:

1. Азаренкова, М.И. Формирование коммуникативной культуры обучающихся в военном вузе в комплексном интеграционном использовании методик преподавания иностранного и русского языков [Текст] / М.И. Азаренкова // Новое и традиционное в практике обучения русскому языку как родному и иностранному в российских университетах нефилологического профиля: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием; СПбГИСУ. – СПб, 2018. – С. 3-7. – URL: https://www.spbgasu.ru/upload-files/nauchinnovaz/konferenzii/vnpk_sbornik_rus_lang.pdf (дата обращения: 01.01.2021).
2. Барсукова-Сергеева, О.М. Русская народная сказка как инструмент формирования коммуникативной компетенции иностранных учащихся / О.М. Барсукова-Сергеева [Электронный ресурс] // Русский язык за рубежом. – №4/2013. - URL: http://journal.pushkin.institute/archive/archive/2013/4%20(239)/28_4-2013.pdf (дата обращения: 17.01.2021).
3. Бордовская, А.В. Обучение чтению русской народной сказки в иностранной аудитории (лингвокультурологический и методический аспекты) / А.В. Бордовская [Электронный ресурс] / Автореф.дис.на соискание уч.степ.к.п.н. по спец-ти 13.00.02. – СПб, 2003. – 19 С. URL: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2003/05-06789.pdf (дата обращения: 20.01.2020).
4. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Базовый уровень / Нахабина М.М. и др. – 2-е изд., испр. и доп. – М. – СПб.: «Златоуст», 2001. – 32 с. - URL: https://gct.msu.ru/docs/A2_standart.pdf (дата обращения: январь 2021)
5. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной речи учащихся [Текст] / Т.А. Ладыженская. М.: Просвещение. 1995, 234 с.
6. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. Общее владение / Н.П. Андрюшина, Т.В. Козлова (электронное издание). – 5-е изд. – СПб: Златоуст, 2015. – 116 с. – URL: https://rfl.urfu.ru/fileadmin/user_upload/site_15595/lexicheskiy_minimum__2_.pdf (дата обращения: 12 января 2021 г.).
7. Макаревич, Т.В. Соотношение этапов обучения и уровней владения РКИ в высшей школе: состояние и перспективы / Т.В. Макаревич [Электронный ресурс] // Русский язык за рубежом. – № 2/2010. – URL: http://journal.pushkin.institute/archive/archive/2010/2 (дата обращения: 11.01.2021).
8. Мехтиханлы, Севиндж Габиль. Связь аудирования как речевой деятельности с говорением в обучении русскому языку как иностранному в иранской аудитории / Севиндж Габиль Мехтиханлы. — Текст : непосредственный // Образование и воспитание. — 2016. — № 5 (10). — С. 158-162. — URL: https://moluch.ru/th/4/archive/48/1700/ (дата обращения: 21.01.2021).

Педагогика

УДК 377.112.4

кандидат педагогических наук, доцент Терентьев Юрий Юрьевич
Краснодарский государственный институт культуры (г. Краснодар)

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена основным вопросам модернизации современного музыкального образования с помощью информационных технологий, возможным дальнейшим шагам в развитии педагогической деятельности, влиянию информационных технологий на непосредственный процесс обучения музыки.

Ключевые слова: информационные технологии, музыкальная информатика, оптимизация профессионального музыкального образования, модернизация образования, педагогические технологии, дистанционное образование.

Annotation. The article is devoted to the main issues of improving modern music education with the help of information technologies, possible further steps in the development of pedagogical activity, the influence of information technologies on the direct process of teaching music.

Keywords: information technologies, music informatics, optimization of professional music education, modernization of education, pedagogical technologies, distance education.

Введение. Информационные технологии «ворвавшись» в учебный процесс, практически полностью изменили и систему образования в целом. Сложившиеся системы образования, как у нас, так и на Западе, рано или поздно вынуждены были кардинально измениться в тематическом, практическом, методологическом подходе преподавания традиционных предметов. И оптимизация профессионального музыкального образования посредством информационных технологий гармонично вписалась в этот глобальный процесс модернизации современного образования. Процесс информатизации, всецело «захватив» все области человеческого бытия, полностью изменил «палитру» жизни современного человека, всецело подчинив его интересы информационным ресурсам и информационной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Если задастся главным, на сегодняшний день вопросом: что нового привносят и привнесут в дальнейшем информационные технологии в нашу жизнь? Рассуждая об этом со студентами, мы делаем вывод, что сегодня каждому человеку требуется свой компьютер. А то и два. А ещё ноутбук, планшет, коммуникатор и сотовый телефон. И из интернета, этот человек, не выходит ни днем, ни ночью. Сегодня уже «не вооружённым взглядом» видно, как изменилась и меняется жизнь каждого современного человека. Если раньше, он после работы пошёл бы гулять (или посмотрел бы телевизор, послушал радио), то сегодня он лучше посидит в социальных сетях, посмотрит You – Tube, поиграет в игры. С одной стороны наблюдается сильнейшее обособление личной жизни, с другой стороны, дефицит личного общения приводит к повсеместному участию в социальных сетях и форумах. Реальные друзья постепенно вытесняются «виртуальными», реальное общение подменяется «виртуальным». Часто, разговаривая со студентами, я задаю им вопрос: «А кто создал и продолжает создавать этот виртуальный мир с его притягательными сервисами?». Конечно программисты. Программисты и дизайнеры. Тогда я спрашиваю: «Значит вы видите мир через призму виртуального, то есть, того мира, который создан для вас программистами?». Выходит так. А кто стоит над программистами и дизайнерами? Маркетологи? Допустим. Но кто диктует и формулирует задачи маркетологам? Рынок? Но рынок это только средство. Им всё равно кто этим управляет, формирует, задаёт тон? А всё ли равно нам, преподавателям?

Мало того, появились люди, окончательно «выпавшие» из реального мира в виртуальный. Речь идёт, например, о профессиональных геймерах, которые проводят в виртуальных игровых мирах дни и ночи, выделяя короткое время на сон и естественные нужды. Причём, самый дорогой компьютер сегодня – именно геймерский. Ведь, именно для требовательных игр, столь необходимы скорость работы процессора, мощь видиокарты, большой объем памяти (особенно оперативной). Появление же «криптовалют» и «майнинга», для обслуживания которых необходимы так называемые «фермы» (целая сеть из процессоров и особенно, видеокарт), породило целый виртуальный цифровой «океан», связанный с заработком «виртуальных» денег!

Но что происходит с компьютерной индустрией? Если ещё вчера (в 90-е и 2000 – е годы) в связи с «гонкой гигагерц» приходилось менять компьютер каждые полтора года, то сегодня ситуация кардинально иная. Кстати, именно в 90-е годы было предсказано, что «круговорот компьютеров в природе» замедлиться к 2012 году. Так оно и случилось. Сегодня для полноценной работы вполне хватает компьютера четырёх-пяти летней давности. С другой стороны, жёсткая конкуренция в области информационных технологий между фирмами-производителями (к сожалению, на сегодня уже только между двумя – Intel и AMD) ведёт не только к совершенствованию техпроцесса и повышению производительности процессоров, но и их постоянному удешевлению.

Пожалуй, с момента выхода процессоров Core 2 Duo и Phenom II уровень вычислительной мощи для выполнения обычных домашних, мультимедийных и офисных задач пользователя вполне достаточен. Да и сегодня, на острие жестокой конкуренции процессоров AMD Ryzen с процессорами Intel Core i3\i5\i7, рядовой пользователь этой скорости в повседневной работе даже и не заметит. Другое дело различные тесты, размещаемые на просторах интернет. «Гонка гигагерц» сменилась сегодня «гонкой ядер»! Процессоры ведь позиционируются как четырех -; восьми - ; и даже шестнадцати - ядерные! Да и частота флагманов в пиковой нагрузке достигает 4,6-5 ГГц!

Многоядерность - это наследница многопроцессорности, она возникла, как только появилась техническая возможность совместить более двух процессоров в одной архитектуре. И как мы уже знаем, первые многоядерные процессоры от AMD именно такое решение собой и представляли.

Но не надо забывать, что многопроцессорность (как и позже многоядерность) была востребована, прежде всего, в серверах (файл-серверах) для ускорения работы с файлами при многократных обращениях к серверу по сети или Internet. Что никак не относиться к ускорению в мультимедийных приложениях. С другой стороны, что толку иметь многоядерное устройство (с соответствующей высокой ценой и возможностью выполнять программу в несколько потоков одновременно, то есть фактически, в 4-8 раз быстрее)? Ведь в своей массе программы не допускают параллельные вычисления и обработку, и это всё равно, никак не влияет на ускорение работы с графикой, звуком и видео! Другое дело запуск на одновременное исполнение нескольких программ. Тогда да, многоядерность здесь востребована, как никогда, но как часто нам это необходимо в повседневной работе с компьютером? Здесь бы хотелось обратить внимание на то, что это проблема всей многоядерной архитектуры компьютеров, планшетов, коммуникаторов, смартфонов.

А в играх так и вообще, многоядерность процессоров фактически никак не влияет на скорость игры. Тут больше важна пиковая производительность процессора (или одного рабочего ядра) и высокая тактовая частота. Всё остальное зависит от мощи видеокарты. Сегодня, правда, появились попытки перенести основные вычисления (особенно с мультимедийными приложениями) с процессора на видеокарту. И эта задача с успехом решается.

В связи со всем вышесказанным, вполне возможно, что сегодняшнее представление о персональном компьютере как о «монстроподобном ящике с монитором» кардинально изменится. То, что вчера казалось маленьким (системный блок ПК в сравнении с большой ЭВМ), сегодня, в эпоху «минимизации» представляется жутко громоздким. Да, «монстроподобные» системные блоки (рабочие станции) будут востребованы на предприятиях и геймерами (хотя стремительно появляются игровые ноутбуки!). Но рядовому пользователю вполне хватит небольшого устройства с четырёх – восемью ядрами (а куда без них!). Изображение с такого устройства может выводиться на экран, очки, монитор. Первым прообразом такого устройства стали первые коммуникаторы с процессорами Intel Atom, поддерживающие x86 – архитектуру. Так, смартфон Lava Xolo X900 оснащен процессором Intel Atom, работающим на тактовой частоте 1.6ГГц (фактическая мощь первых Core 2 Duo!) и графическим ядром с частотой 400МГц. Смартфон был оснащён

4.03-дюймовым LCD дисплеем с разрешением 1024x600 пикселей, 8-мегапиксельной камерой, которая способна делать снимки и записывать видео Full HD 1080p. Этот «пробный камень», дал старт совершенствованию технологий, с которыми многое станет возможным. И сегодня мы наблюдаем целый класс подобных устройств! Видимо, понятие «персональный компьютер» постепенно трансформируется в понятие «индивидуальная рабочая станция», где каждый сможет иметь мощное и мобильное многофункциональное вычислительное устройство, отвечающее всем необходимым требованиям и готовым решить задачу любой сложности!

С информационными технологиями с их стремительным развитием и «искусственным интеллектом», как «венцом» этого развития более – менее понятно. Но что же сам человек? Как ни странным может это показаться, но основной ступенью, тормозящей процесс ускорения, доступа, обмена и обработки информации, становится сам человек. Очень часто человеческий мозг оказывается не в состоянии переварить тот объём информации, поступающий к нему в том виде, как это происходит сегодня – через органы чувств. Причём, органы чувств выступают здесь как средством получения информации, так и её естественным тормозящим фильтром. Например, мы не можем одновременно слушать два музыкальных произведения, смотреть два фильма, читать больше двух книг и т.д. Несмотря на двухсоставную часть нашего мозга, он не может быть «многоядерным» и всегда «выполняет» только одну задачу или операцию! Возможно, лишь, быстрое «переключение» между задачами, что так ярко нам демонстрируют разные фокусники. Хотя, с точки зрения технологий, наш мозг организован, скорее, как «двуядерный процессор». Проблема только в том, что эти ядра разно - функциональны и отвечают за разные зоны деятельности. Автору известен жуткий случай, когда один рабочий случайно выстрелил в себе в голову из строительного пистолета для забивания дюбелей. Дюбель прошёл навылет, разрезав соединительную ткань мозга - мозолистое тело, т.е. разделив обе половинки одного мозга на две. Рабочий не только остался жив и продолжал работать, но его мозг стал функционировать несколько иначе. В нейрохирургии такая операция называется комиссуротомия или процесс «расщепления» мозга. Группа ученых из Калифорнийского технологического института впоследствии работала с такими пациентами и в ряде изобретательных и искусно проведенных экспериментов обнаружила, что два полушария обладают различными функциями. Эксперименты выявили новую удивительную особенность, заключавшуюся в том, что каждое полушарие воспринимает, свою собственную реальность, или, лучше сказать, воспринимает действительность по-своему. В нашем случае – работает как «двухпроцессорный компьютер». Этот феномен ещё мало изучен, но в будущем у человечества появятся новые возможности, как по исследованию, так и по совершенствованию головного мозга.

Так, например, в фантастическом фильме «Исходный код» у погибшего от взрыва в поезде главного героя капитана Колтера Стивенса с помощью специальной программы «Исходный код» по остаточным воспоминаниям пытаются найти и обезвредить террористов.

В другой кинокартине «Области тьмы», Нью-Йоркский писатель Эдди, желая преодолеть чёрную полосу в жизни, принимает засекреченный препарат под названием NZT. Таблетка заставляет работать мозг парня в нереальной мощности. Этот творческий наркотик меняет всю жизнь Эдди, за короткий срок он зарабатывает кучу денег, но скоро начинает страдать от зловещих побочных эффектов препарата.

В научно - фантастическом триллере «Начало» показана технология как «внедрения» в чужой сон, так и совместное погружение в один и тот же сон. Какие же технологии будут реально использованы человечеством в будущем для раскрытия потенциала мозга, покажет время, но задача этого процесса сводится к одному: «заставить», «научить» мозг человека работать подобно процессору компьютера, быть готовым быстро решать любые поставленные задачи. Думаю, этой проблеме в дальнейшем и будет посвящена модернизация образования в целом.

В середине 90-х автор этого текста, в составе творческой группы (Терентьев Ю., Касымов Р., Егиазарян Г.) предпринял попытку предложить несколько своих интересных проектов. Так, работая на базе Краснодарского музыкально – педагогического колледжа, в 1996 году (в пику появившейся и фактически не рабочей Windows 95) нашей творческой группой была разработана 32-разрядная операционная оболочка BIZON. Она предоставляла пользователю удобный пользовательский интерфейс (напоминающий панели Norton Commander), дополнительные удобства работы с мышью и клавиатурой. Предполагалось и создание собственной обучающей среды. Однако, для того, чтобы стать полноценной операционной системой, наша операционная оболочка BIZON нуждалась в доработке и расширении группы проекта за счёт привлечения других программистов, что повлекло бы за собой большие финансовые затраты (ведь группа работала на энтузиазме!). Да и повсеместное увлечение Windows сделала в дальнейшем этот проект бесперспективным.

Другой проект группы можно было бы условно назвать «Воскрешение». Он предусматривал несколько этапов. На первом этапе планировалось создать программу с искусственным интеллектом и возможностью визуального общения. Таким образом «воскресить» предполагалось тов. Сталина. Нет, вовсе не в силу наших политических предпочтений и любви к «вождю всех времён и народов». Просто «визуальная оболочка», видео-картинка, у нас уже была. Мы использовали её из «всенародно» полюбившейся игры «Red Alert» (Красная угроза), где в видео - роликах между уровнями игры с игроком беседовал «сам Сталин». «Осталось только» написать саму программу, которая включила в себя всю «генетику»: образ мысли, ход рассуждений, порядок разговора, привычки и т.д. Нами предлагалось даже (возможно) использовать и известные данные о клеточной генетике (ДНК) вождя, чтобы попробовать воплотить подобное на программном уровне. Безусловно, речь шла о самообучающей программе искусственного интеллекта. Предполагалось, что удачная реализация этого проекта приведёт ко второму этапу реализации программы «Воскрешение»: результатом такой работы стало бы появление наших любимых артистов прошлого (Андрея Миронова, Анатолия Папанова, Юрия Никулина и многих других) в новых фильмах!

Наконец, предполагалось приступить к реализации завершающего этапа проекта «Воскрешение». Он предусматривал создание полного образа и полной «генетической» программной картины ушедшего человека. Да, конечно, это была бы, лишь копия. Но сегодня мы же нуждаемся в просмотре фотографий и видео о наших близких людях, которых уже нет. И не возмущаемся, что это всего лишь копии (фотографические, визуальные) этих людей при жизни. А если бы представилась такая возможность с ними поговорить! Да, увы, не совсем с ними. Пусть с их очень точными программными копиями. Но думаю, для многих людей и эта возможность принесла пусть маленькое, но облегчение.

Безусловно, указанные проекты нуждались в огромных вычислительных мощностях и хорошем финансировании, которого, в общем, то, взять было негде. И сегодня, автор видит, как многие задуманные

еще в 90 – х годах идеи нашей творческой группы, начинают реализовываться за рубежом. В том числе, особая полемика развернулась вокруг идеи искусственного интеллекта. Но вернёмся к возможностям человеческого мозга.

Поступление информации сегодня в человеческий мозг можно выразить следующей схемой: информация через органы чувств поступает в мозг человека. Это на сегодня, к сожалению, очень «медленно»!

В связи с чем, процесс обучения и образования ребёнка занимает многие и многие годы, начиная порой из глубокого детства, а иногда не заканчивается даже ВУЗом. Причём никто не в состоянии дать каких-либо гарантий (и это естественно), каким будет специалист, какие моральные и финансовые (увы) издержки предстоят ему и его родителям, наконец, получит ли он полное образование и основные знания и навыки, или, затратив огромные усилия, останется недоучкой? И стоит ли ему вообще заниматься тем, чем он занимается – может, у него нет научного, творческого или артистического таланта?

Никто не в состоянии сегодня дать сразу ответы на эти вопросы. Всему виной ограниченная скорость в восприятии новой информации и новых знаний через наши органы чувств: в основном – это зрение и слух. Нужно время и годы, чтобы многое прояснилось. И это относится ко всему процессу обучения и образования в целом.

С попыткой обойти эти ограничения связано создание различных методик обучения, с возможностью через подсознание напрямую воздействовать на человеческий мозг: «эффект 25 кадра», обучение во сне и другое. Однако результат такого воздействия либо очень мал (90% информации практически теряется), либо человек воспроизводит полученную информацию неосознанно (вспомним курьёз героя Е. Леонова в фильме «Большая перемена»). Поэтому для преодоления этих ограничений необходима запись информации в обход органов чувств, напрямую в головной мозг. То есть, если бы возникла такая возможность, такая технология: передавать информацию напрямую в мозг человека, миную органы чувств?

Такой технологии пока нет, над ней усиленно работают. Возможно, на помощь опять придут компьютеры, которые при отключённом сознании и чувств человека (состоянии сна, транса), используя биотоки головного мозга (а может ещё что-то), будут напрямую записывать необходимую информацию в мозг. Что-то подобное было показано в фильме «Матрица». По окончании сеанса человек сможет сразу играть на инструменте, знать любые науки или демонстрировать другие навыки и способности. Вот тут-то и можно будет определить: в чём талантлив ребёнок, и чем ему необходимо заниматься в дальнейшей жизни, а лишнюю информацию потом можно будет удалить. Не надо будет тратить годы на обучение, а процесс образования станет, наконец, сугубо легким, приятным и индивидуальным. И это не просто будущее, это будет уже новая ступень в развитии всего человечества.

Пока же человек пытается ускорить восприятие новой информации через усиление воздействия на органы чувств, с помощью средств виртуальной реальности. И этот путь ещё не пройден. Возможно, он даст большие результаты, в том числе и в процессе индивидуализации образования, но тоже имеет свои ограничения и пределы, и в итоге исчерпает себя.

Выводы. Рассматривая результаты научно - технической революции во второй половине XX века в области коммуникаций и информации, необходимо понимать, что такие процессы привели к серьёзным изменениям не только в сложившейся системе образования, методологии, педагогики, но и всего непрерывного учебного процесса в целом.

Сейчас мы наблюдаем повсеместное внедрение 3D-технологий, и пока это касается в основном, только развлечений – в частности, кино и телевидении. Но по мере своего совершенствования, вполне возможно, 3D-технологии будут активно внедряться в образовании, так как имеют колоссальный эффект воздействия на психику и сознание человека.

Также вполне возможно, что в не далеком будущем, такие разные сегодня устройства, как телевизор, игровая приставка, медиа – центр, музыкальный центр, домашний кинотеатр, компьютер(ы), объединятся в одно единое устройство виртуальной звуковой, визуальной реальности (с 3D-технологией). Подобный «домашний сервер», управляемый собственной операционной системой («искусственный интеллект»), с одной стороны, полностью автоматизирует семейный быт, с другой – предоставит каждому члену семьи возможности выхода в Internet, работу с мультимедиа, игры, и наконец, собственную адаптированную обучающую среду! Каждому члену семьи будет выделено столько ресурсов, сколько необходимо для решения конкретных задач, будь то компьютерные игры, мультимедийные программы, а в итоге, различные самообучающие среды и технологии. Даже профессиональный набор текста перестанет быть «клавиатурным», став полностью голосовым. Само общение с такой машиной станет полностью визуальной, а клавиатура и мышь отпадут за не надобностью, как рудименты прошлого.

В ближайшем будущем же, в бескрайнем потоке информации в Internet, каждый будет находить именно ту или иную информацию, и также иметь возможность реализовать себя в любой необходимой области и специальности, будь то научные знания, искусство или просто развлечения. Полностью изменится образование, так или иначе, все большую роль будет играть дистанционное обучение, поэтому методы и методология дистанционного образования будет максимально актуальна с каждым годом.

В итоге, видимо, будущее дистанционное образование займет доминирующую позицию, как технология, наиболее продуктивно обеспечивающая производственную и практическую необходимость в кадрах в экономике, науке, культуре и искусстве.

Литература:

1. Амосова Элеонора. Влияние инновационных технологий на формирование модных тенденций. / Элеонора Амосова. - М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2015 - 208 с.

2. Алехина Г.В. Информатика. Базовый курс: учебное пособие / Под ред. Г.В. Алехиной. — 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Маркет ДС Корпорейшн, 2010. — 731 с.

3. Анисимов О.С., Давыдов В.А., Федоров Л.И.. Психолго-педагогические и логико-методические условия применения вычислительной техники в обучении // Дидактические основы компьютерного обучения. 1996.

4. Гейн А.Г. Основы информатики и вычислительной техники / А.Г. Гейн, В.Г. Житомирский, Е.В. Линецкий, и др.. — М.: Просвещение, 2013. — 254 с.

5. Горенков Е.М. Инновационный потенциал субъектов образовательного процесса как целостная социально-педагогическая система. Монография / Горенков Евгений Михайлович. - М.: КноРус, 2016. – 412 с.
6. Гуслова М.Н. Инновационные педагогические технологии / М.Н. Гуслова. - М.: Академия, 2018. - 288 с.
7. Загвязинский В.И., Строкова Т.А. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики: монография. 2011; изд-во ТюмГУ
8. Матяш Н.В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение / Н.В. Матяш. - М.: Academia, 2018. - 160 с.
9. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение / А.П. Панфилова. - М.: Академия, 2018. - 192 с.
10. NBIC-технологии. Инновационная цивилизация XXI века / А.К. Казанцев и др. - М.: ИНФРА-М, 2018. - 384 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Тимофеева Елена Викторовна
Алтайский государственный аграрный университет (г. Барнаул);
кандидат педагогических наук, доцент Косачева Татьяна Александровна
Алтайский государственный аграрный университет (г. Барнаул);
кандидат технических наук, доцент Клейменова Марина Николаевна
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

НОВЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ПРЕПОДАВАТЕЛЯМ В СВЕТЕ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА К СОДЕРЖАНИЮ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В данной научной статье мы делаем акцент на теоретический анализ новых требований к преподавателям в свете комплексного подхода к содержанию дистанционного обучения. Рассмотрен практический опыт работы со студентами в системе дистанционного обучения. Раскрывается проблема преемственности между школьным и высшим образованием в программах довузовской подготовки по иностранному языку. Анализируется вопрос о качестве изучения иностранных языков в вузе в условиях интернационализации образования. Представлен комплект для дистанционного обучения иностранному языку. Авторами формулируется вывод о том, что новые требования к преподавателям в свете комплексного подхода к содержанию дистанционного обучения предусматривают его профессиональную педагогическую культуру , то есть высокую степень развития личных качеств и подготовки его к профессионально-педагогической деятельности.

Ключевые слова: педагогическая культура, профессионализм, дистанционное обучение, качество обучения, дистанционное образование, интернационализация, социализация, специалист, инновационные технологии.

Annotation. In this scientific article, we focus on the theoretical analysis of new requirements for teachers in the light of an integrated approach to the content of distance learning. The practical experience of working with students in the distance learning system is considered. The article reveals the problem of continuity between school and higher education in the programs of pre-university training in a foreign language. The article analyzes the issue of the quality of foreign language learning in higher education in the context of internationalization of education. A set for distance learning of a foreign language is presented. The authors conclude that the new requirements for teachers in the light of an integrated approach to the content of distance learning provide for their professional pedagogical culture , that is, a high degree of personal development and preparation for professional pedagogical activities.

Keywords: pedagogical culture, professionalism, distance learning, quality of education, distance education, internationalization, socialization, specialist, innovative technologies.

Введение. Много лет подряд в среде работников образования говорится о необходимости межпредметных связей в обучении. В обучении иностранным языкам эти связи в основном проявляются в тематике учебных текстов. Под «межпредметными связями» имелась в виду проработка познавательных текстов страноведческого и общеобразовательного характера или текстов по основной специальности учащихся на иностранном языке.

Все интенсивнее Россия входит в международное образовательное пространство. Для этого существует ряд объективных предпосылок, к которым можно отнести глобализацию рынка и всемирную информатизацию. «Интернационализация образования» сегодня не просто красивое словосочетание, а повседневный рабочий термин в стенах высших учебных заведений [8].

Изложения основного материала статьи. В преподавании других дисциплин эти связи проявлялись, на наш взгляд, еще слабее, если только речь не идет об очевидно смежных науках. Во-первых, в педагогических вузах лекционные и семинарские курсы подразделялись на циклы - «педагогический», «общественно-политический» и «специальность» [7]. Подразумевалось, что хотя все три цикла входят в педагогическую профессию, они не обязательно соприкасаются друг с другом. Междисциплинарные исследования часто вызывали скепсис и обвинялись в эклектизме и поверхностности. Сейчас ситуация начинает меняться. Можно выделить основные тенденции этих изменений, которые, очевидно, сохранятся и в будущем.

1. Прагматизация обучения. Образование в последнее время становится все более и более утилитарным. Положительная сторона этой ситуации заключается в том, что создание мотивации к изучению иностранных языков уже не представляет больших трудностей. Необходимо максимально приблизить содержание обучения к практическим нуждам студентов, по возможности не в ущерб глубине и систематичности преподаваемого материала.

Раньше считалось очевидным преподавание объективно важных и значимых знаний. Теперь все яснее становится важность преподавания субъективно важных для человека или группы людей знаний [6].

Требуется изменение содержания обучения языку с учетом культурно-специфических знаний и ассоциаций носителей языка и культуры.

Содержание обучения иностранным языкам включает в себя обширный страноведческий материал, энциклопедическую информацию, культурологические сведения и т.д. При этом отбор этого материала зачастую кажется произвольным. Выбирается тот материал, который представляется важным составителю учебника. Современный подход к отбору страноведческой информации опирается на концепцию так называемых фоновых знаний, т.е. знаний, известных всем или почти всем членам данного социума. Энциклопедическая справка охватывает то, что следует знать. Фоновая информация включает то, что действительно известно всем членам данного общества или, по крайней мере, всем участникам данного диалога.

Наши собственные психолингвистические исследования связаны с выявлением вербальных ассоциаций. Эти ассоциации зафиксировали именно субъективно важные для носителей языка сведения. Такая информация не обязательно носит индивидуально-личностный характер. Большая часть этих фоновых знаний являются социально-культурными. Без знания и учета фоновой информации полностью адекватная коммуникация невозможна. Фоновая информация должна занимать более заметное место в системе преподаваемых студентам знаний. Это тем более очевидно в условиях продолжающегося проникновения западной массовой культуры в Россию. Однако эксперименты, в частности, показали, что сближение культурных фонов в русском и английском языках никогда не приводит к их полному совпадению. Разговоры о потере языковой и культурной самобытности нашей страны представляются совершенно безосновательными.

2. Вторая, все усиливающаяся тенденция в обучении иностранным языкам — это учет индивидуального психологического типа учащихся [9]. Можно не соглашаться с конкретикой, той или иной психологической типологией, например модной в последнее время соционикой, но полностью игнорировать типологические особенности мышления учащихся невозможно.

Более высокий уровень применения психологической типологии в образовании - учет психологического типа самого автора той или иной научной теории.

3. Третья тенденция - компьютеризация обучения. Вообще, применение методов чистой математики в лингвистике распространено сейчас не так широко, как прогнозировали в начале компьютерной эры [2]. Напротив, никто не мог предсказать, что к концу века в нашей стране не будет ни технических, ни политических препятствий к пользованию всемирной информационной сетью.

Можно предположить, что перечисленные тенденции сохранятся, но жизнь показывает, что даже краткосрочное прогнозирование - достаточно неблагодарное занятие в нашем стремительно меняющемся мире.

В своей педагогической практике, вероятно, каждый преподаватель высшей школы сталкивается с ситуациями, когда его требования к студенту- первокурснику по организации и освоению учебной программы выявляют неспособность недавних абитуриентов им соответствовать, а иногда и недопонимание студентами поставленных задач. В значительной степени эти сложности связаны с очевидным разрывом в критериях обучения и успеваемости старших классов средней школы и первого курса вуза [5].

В первую очередь речь идет о том, что традиционная средняя школа основана на репродуктивной системе обучения, поэтому главным критерием успеваемости ученика в школе является его способность качественно воспроизвести полученные знания. Роль школьника в познавательном процессе чаще всего пассивна, информацию для усвоения он получает в виде, готовом для запоминания. Неудивительно, что, попадая в систему высшего образования, он теряется, когда от него в большом объеме и по совершенно разным учебным поводам начинают требовать, как само собой разумеющееся, личной инициативы и творческого поиска. В его учебных заданиях неизбежно фигурируют длинные списки литературы, которые необходимо освоить, самостоятельная подготовка к практическим и контрольным занятиям, написание рефератов и курсовых работ. Такой стиль обучения требует определенных практических навыков, которыми вчерашний школьник не обладает.

А между тем исключительно важно помочь будущему студенту адаптироваться к новой учебной среде, ведь именно характер обучения на первом курсе закладывает основы его будущей исследовательской культуры. Естественно, вузовские преподаватели не могут рассчитывать на то, что российские школы в условиях хронического недофинансирования и переполненных классов перейдут на новые «креативные» методики. Такую функцию должны взять на себя программы довузовской подготовки, которые в том или ином виде есть в каждом институте и университете.

Как правило, такого рода программы ориентированы на подготовку абитуриентов к вступительным экзаменам, то есть опять-таки на репродукцию определенных знаний. Подготовительные курсы проводятся в больших «поточных» аудиториях в форме лекций и не могут преследовать каких-то иных целей. Но в ряде вузов есть опыт довузовской подготовки в малых группах на базе средних школ, занимаясь в которых, преподаватель может включить в свою рабочую программу элементы, позволяющие помочь школьникам адаптироваться к более сложным по уровню организации вузовским образовательным технологиям. Каждая из учебных дисциплин, безусловно, обладает в этом собственной спецификой. Здесь же мы остановимся на опыте проведения довузовской подготовки в малых группах школьников 10-11 классов по иностранному языку.

Необходимо подготовить школьников к восприятию сложной по изложению литературы, объяснив специфику научных и учебных текстов по сравнению с текстами художественными и публицистическими.

Также следует заострить внимание учеников на способах систематизации учебной информации. Очень часто, готовясь к ответу по заданной теме, школьник (абитуриент) пытается запомнить не факты и закономерности, а определенный порядок изложения или, того хуже, слов. Если прервать его посередине ответа и задать вопрос по существу темы, отвечающей долго будет собираться с мыслями. Поэтому очень важно рассказать школьнику о специфике краткосрочной и долговременной памяти, о процессах запоминания, познакомить с доступными школьникам видами систематизации знаний, провести практические занятия по составлению сравнительных таблиц, причинно-следственных схем, опорных (сигнальных) конспектов — тем видам работы, которые помогают ученикам активизировать свое воображение, а следовательно, сделать первый шаг к самостоятельному, творческому мышлению [4].

На наглядных примерах можно показать способы группировки информации в научных текстах методами анализа и синтеза, выделяя тезис, доказательства, обобщение и выводы. Несколько специальных практических занятий с текстами умеренной сложности, не перегруженными специальной лексикой, помогут школьникам научиться выделять в них главные и второстепенные блоки информации - умение, традиционно отсутствующее в школьном багаже первокурсника.

Также следует заострить внимание учеников на способах систематизации учебной информации. Очень часто, готовясь к ответу по заданной теме, школьник (абитуриент) пытается запомнить не факты и закономерности, а определенный порядок изложения или, того хуже, слов. Если прервать его посередине ответа и задать вопрос по существу темы, отвечающей долго будет собираться с мыслями. Поэтому очень важно рассказать школьнику о специфике краткосрочной и долговременной памяти, о процессах запоминания, познакомить с доступными школьникам видами систематизации знаний, провести практические занятия по составлению сравнительных таблиц, причинно-следственных схем, опорных (сигнальных) конспектов - тем видам работы, которые помогают ученикам активизировать свое воображение, а следовательно, сделать первый шаг к самостоятельному, творческому мышлению.

Ряд занятий, на наш взгляд, необходимо посвятить библиотеке, объяснить понятие библиографии, дать задания по составлению списков литературы на заданную тему. На первом курсе вузов обычно проводятся консультации по пользованию библиотечной системой каталогов и услуг, но, судя по тому, что большинство студентов испытывает затруднения в подборе литературы на заданную тему, такая работа в ходе курса довузовской подготовки в малой группе не будет лишней [3].

С учетом всего вышесказанного можно отметить, что на основе такой предварительной работы - абсолютно новой для школьника — формируются более устойчивые эмоциональные отношения с преподавателем и усвоение основного учебного материала происходит более эффективно. Однако преподавателю необходимо найти форму общения с группой, доступную по уровню сложности и отличающуюся, с одной стороны, от традиционной учительской манеры, а с другой стороны, от «кафедральной» академической [1].

Одним из стратегических направлений в этой области для высших учебных заведений является комплексная программа языковой подготовки студентов и сотрудников. Впервые в высших учебных заведениях была разработана и реализована программа по изучению второго иностранного языка - французского. Отрадно отметить, что в настоящее время студенты и выпускники вузов успешно осваивают образовательные программы на английском и французском языках в различных университетах мира, работают переводчиками, участвуют в многочисленных международных проектах, получают гранты.

Сегодня перед нами стоят новые задачи - научить каждого студента иностранному языку на уровне активного использования в профессиональной и повседневной жизни.

В высших учебных заведениях уже никто не удивляется прекрасно оснащенным аудиториям иностранного языка, учебникам кембриджского или другого издания. В распоряжении преподавателей иностранных языков все чудеса современной техники, последние новинки учебной и методической литературы, включая компьютерные программы по иностранным языкам. Однако наличие современной учебно-методической базы еще не гарантирует того, что все студенты смогут в должной мере овладеть иностранным языком.

Известно, что важнейшей составляющей успеха является самостоятельная работа обучаемых. Необходима такая ее организация, которая предоставит учащимся возможность восстанавливать (если пропущен урок), повторять или закреплять сделанное, но недостаточно усвоенное аудиторное занятие; формировать и корректировать навыки в разных видах речевой деятельности, а наиболее способным и увлеченным - помогать в поиске и работе с дополнительными источниками информации.

Качественно новой формой самостоятельной работы может стать Медиатека, над концепцией организации которой мы работаем в настоящее время. Медиатека станет хранилищем информации на иностранных языках, представленной на разных носителях: печатных, аудио, видео, CD и т.д. Имеющиеся в наличии и вновь поступающие материалы будут систематизироваться по следующим критериям:

1) уровень владения языком (начальный, средний, продвинутый);
2) раздел (лексика, грамматика, фонетика, страноведение, профессиональный, подготовка к сдаче экзамена на международный сертификат);
3) носитель информации (печатный, видео, аудио, СД).

Все методические материалы для самостоятельной работы студентов будут размещаться в специальных папках, включающих 4 обязательных блока:

– контрольные вопросы по предыдущим разделам;
– презентация новой темы (с обязательным указанием уровня, которому данный материал соответствует);
– вопросы для самоконтроля и закрепления (тренировочные упражнения, тестовые задания и пр.);
– ссылки на источники информации.

Работа над созданием медиатеки потребует много сил и времени, но конечный результат - помощь в самостоятельной работе над иностранным языком - оправдает все затраты.

В настоящее время наблюдается повышенный интерес к изучению иностранных языков. Анализ показывает, что не все желающие имеют возможность заниматься очно. В то же время имеющиеся учебники и учебные пособия, в частности по немецкому языку, не позволяют эффективно осваивать язык самостоятельно или по заочной форме. В этой связи в высших учебных заведениях разработаны полный комплект для изучения немецкого языка по заочной форме обучения в соответствии с требованиями образовательного стандарта высшего профессионального образования и комплект «Кейс» для дистанционного обучения немецкому языку. Комплект состоит из пяти частей, и в настоящее время опубликованы две части — «Кейс-1» и «Кейс-2».

Комплект «Кейс» позволяет освоить немецкий язык социально-культурного общения на уровне требований международного сертификата.

Первая часть («Кейс-1») предназначена для начинающих изучать немецкий язык и позволяет научиться произносить немецкие звуки (гласные, согласные, дифтонги, твердый приступ гласного, аффрикаты), изучить немецкий алфавит и получить навыки правильного произношения немецких слов и предложений. «Кейс-1»

может быть полезен и тем, кто изучал немецкий язык, но не освоил и не имеет навыков правильного произношения.

Состав комплекта «Кеис-1»: вводный курс немецкого языка; телеуроки вводного курса, видеокассета; аудиокассета вводного курса; карточки со словами и общими разговорными немецкими фразами.

«Кейс-2» включает в себя 5 уроков из 21-го (общего объема материала, соответствующего требованиям международного сертификата).

Состав комплекта «Кейс-2».

1. Программа курса и методы повышения эффективности изучения немецкого языка.
2. Методика выполнения уроков, словарь, тексты и ключи.
3. Раздаточный материал для изучения немецкого языка.
4. Брошюры.
5. Аудиокассета к урокам 1-5.
6. Телеуроки 1-5. Видеокассета.
7. Карточки со словами и устойчивыми немецкими выражениями к урокам 1-5.

Изучение немецкого языка по комплекту «Кейс» дает наибольший эффект при последовательном изучении вводно-коррективного курса (для начинающих и желающих получить навыки правильного немецкого произношения), выполняя телеуроки и упражнения, записанные на аудиокассете, а также выполняя уроки по предлагаемой методике.

Телеуроки 1-5 предназначены для повышения эффективности запоминания слов и устойчивых немецких выражений и получения навыков произношения лексики этих уроков. На экране телевизора представляются и озвучиваются немецкие слова, дается их перевод с периодичностью, достаточной вначале для прочтения, а затем для повторения за диктором.

Предлагаемая комплектность материалов для изучения немецкого языка позволяет практически самостоятельно (с минимальным участием преподавателя) освоить немецкий язык.

Выводы. Таким образом подводя итоги, выражая собственные мысли мы хотели бы обосновать свои выводы о том, что новые требования к преподавателям в свете комплексного подхода к содержанию дистанционного обучения предусматривают его профессиональную педагогическую культуру, то есть высокую степень развития личных качеств и подготовки его к профессионально-педагогической деятельности.

Литература:

1. Баринова Н.Г., Воробьева О.И. Формирование профессионального интереса у студентов в процессе обучения в вузе // Проблемы современного педагогического образования. - 2020. - № 68-1. - С. 23-26.
2. Баянкина Д.Е., Крюкова О.А., Лебедева О.Е. Личностно-ориентированные образовательные технологии в вузе // Проблемы современного педагогического образования. - 2020. - № 68-2. - С. 21-24.
3. Киселева Ю.В., Попова Н.В. Педагогические условия формирования культуры учебной деятельности студентов // Мир науки, культуры, образования. - 2009. - № 5. - С. 273-276.
4. Князев С.А., Корнаушенко А.В., Воробьева О.И. Проблемы становления профессиональной культуры личности будущего специалиста в процессе учебных занятий // Проблемы современного педагогического образования. - 2020. - № 68-3. - С. 135-137.
5. Попова Н.В. Формирование авторитета преподавателя как задача профессиональной деятельности // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. - 2019. - № 3. - С. 30-36.
6. Попова Н.В. Теоретические и практические предпосылки реализации компетентностной модели формирования профессиональной направленности личности педагога // В книге: Теоретические и практические (методические) аспекты профессиональной подготовки педагогов: компетентностный подход. Ялта, 2018. - С. 132-137.
7. Попова Н.В., Баянкина Д.Е. Социально-педагогические условия творческого становления личности преподавателя при реализации компетентносного подхода в профессиональном образовании // Проблемы современного педагогического образования. - 2018. - № 59-4. - С. 149-153.
8. Попова Н.В., Баринова Н.Г. Организационные особенности формирования профессионально-компетентностной направленности бакалавров средствами дистанционного обучения // Проблемы современного педагогического образования. - 2018. - № 60-3. - С. 265-268
9. Попова Н.В., Баянкин О.В., Киспаев Т.А. Интегральная оценка эффективности обучения как фактор алгоритмического анализа составляющих учебного труда и интеллектуальной деятельности студентов // Проблемы современного педагогического образования. - 2018. - № 61-3. - С. 208-212.

УДК 376.1

кандидат экономических наук, доцент Тихонов Юрий Алексеевич
Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань);
кандидат педагогических наук, доцент Крайнова Екатерина Анатольевна
Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань);
преподаватель Снадченко Светлана Валерьевна
Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань)

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНФОРМАТИКА» В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Рассматривается воспитательный потенциал учебной дисциплины «Информатика» на основе компетентностного подхода. Обосновывается необходимость формирования информационной компетенции как важнейшего показателя воспитания личностных качеств обучающихся вуза в современных условиях информатизации образования.

Ключевые слова: воспитательный потенциал, информатика, информационная компетентность, личностные качества.

Annotation. The article considers the educational potential of the discipline "Informatics" based on the competence approach. The article substantiates the need to form information competence as the most important indicator of the education of personal qualities of University students in modern conditions of Informatization of education.

Keywords: educational potential, Informatics, information competence, personal qualities.

Введение. Структура воспитательной работы вуза в текущих социально-культурных условиях основывается: в содержательной части – на базовых общекультурных и общеобразовательных компетенциях; в части технологии – на реализации следующих направлений воспитательного процесса: а) реализации в образовательном процессе на основе компетенций воспитательных возможностей изучаемых дисциплин; б) реформировании подходов и повышении эффективности воспитательной составляющей внеучебной деятельности обучающихся; в) обеспечение на организационном, методическом и нормативном уровнях тесного взаимодействия участников воспитательного процесса как внутри вуза, так и за его пределами [3].

Анализ первого направления, по мнению Горшковой М.А. [3] (реализации в образовательном процессе на основе компетенций воспитательных возможностей изучаемых дисциплин) позволяет констатировать, что у большей части педагогов отсутствует стремление реализовать воспитательные возможности изучаемых дисциплин, признавать их важным базовым элементом воспитания личностных качеств обучающихся; недооценивается значимость материала учебной дисциплины, а также методов и форм ее изучения, на основе которых формируются ценностные ориентиры в сознании обучающегося; декларируется подход обучения на основе компетенций без понимания глубинного смысла дефиниции «компетенция», который следует понимать не только как совокупность умений и знаний, но и как развитие личностных качеств обучающихся необходимых для формирования гражданских компетенций; отсутствует понимание необходимости формирования в приоритетном порядке нравственно-духовных ценностей с целью воспитания достойных граждан.

Изложение основного материала статьи. Главным ориентиром образования в современных условиях общественного развития является формирование потенциала личности, ориентированного на постоянное развитие и изменение в течение всей жизни. В формировании личностного потенциала важную роль играет процесс приобретения высшего профессионального образования, в котором ведущая роль отводится образовательному учреждению, которое выбирает выпускник школы. Высшее учебное заведение, организовывая необходимые образовательные условия обучения выпускника школы, реализует социально важную воспитательную функцию.

Необходимо по-другому взглянуть на миссию, которую выполняет высшее профессиональное образование в нашем обществе на современном этапе, его воспитательном компоненте. Высшее профессиональное образование является общественным институтом и отвечает за развитие обучающегося, прежде всего, как личности и поэтому должно по-новому выполнять свое учебно-воспитательное предназначение.

В сфере образования возникают кризисные моменты, причиной которых является помимо экономических проблем отсутствие конкретных программ и эффективных форм и методов воспитательной деятельности. В своей работе Фешина Е.В. выделяет задачи, которые стоят перед учебными заведениями РФ, особенно в сфере высшего образования, а именно обеспечение высокого качества образования для подготовки высококлассных специалистов; побуждение обучающихся к активности в процессе обучения, их готовность постоянно получать новые знания и совершенствовать свои навыки, участвовать в развитии научной деятельности вуза [6]. Высшие учебные заведения должны не только готовить специалистов в той или иной области, но и быть местом культурного и нравственного развития. Это требует создания в вузе культурной среды представляющей собой соединение общественных структур, воспитательных методик, ценностных ориентиров и принципов. На этой основе можно создать социально-культурное пространство, которое позволяет взаимодействовать с обучающимся и формировать необходимые личностные и профессиональные качества.

Несомненно, такая работа проводится в вузах, но в большинстве случаев не имеет системного характера. В области воспитания в высших учебных заведениях существуют следующие проблемы: отсутствуют разработанные методики и стандартные формы проведения воспитательной работы; невысокий уровень необходимой подготовки специалистов осуществляющих воспитательную деятельность; недостаточное финансирование мероприятий в области воспитательной деятельности и т.д.

В области воспитательной деятельности высших учебных заведений в данный момент времени в

результате информатизации образования появились новые формы и методы работы с обучающимися. Повсеместное применение информационно-коммуникационных технологий начинает играть важное значение в формировании личных качеств обучающихся [5].

В настоящее время воспитательный процесс в высшем учебном заведении должен быть направлен на формирование личности имеющий высокий образовательный и научный потенциал. Для этого нужно отходить от устаревших подходов в воспитательном процессе. Выпускники школ поступающие в вузы стремятся к изучению и применению различных технических инноваций, поэтому их необходимо использовать в воспитании.

Проникновение телекоммуникационных технологий во все области деятельности человека способствуют быстрому распространению информационных потоков и формированию общемирового информационного пространства. Перед высшим профессиональным образованием в настоящее время стоит задача по воспитанию необходимых качеств личности подготовленных специалистов, которым предстоит жить и работать в глобальной системе интенсивного обмена информацией. Процессы, которые происходят в обществе напрямую связаны с глобализацией и повсеместному внедрению информационных телекоммуникационных технологий, что в свою очередь требует повсеместного внедрения базового процесса автоматизации.

Данный процесс требует приобретения и совершенствования навыков применения технологий информационного назначения. Внутри самого процесса автоматизации необходимо выстроить порядок отбора и применения всего прогрессивного, что разрабатывается техническими специалистами в настоящее время в сфере информационно-коммуникационных технологий. Поэтому преподаватели высшей школы должны формировать информационные компетенции у обучающихся. В то же время уровень достижений педагога в процессе преподавательской деятельности тесно коррелирует с уровнем владения информационными компетенциями у обучающихся [5].

Под информационной компетенцией следует понимать возможность уметь применять сформированные с помощью информационно-коммуникационных технологий знания и навыки по сбору и анализу информации, а также по ее преобразованию, сохранению и передаче.

Современный человек, как при получении образования, так и при выполнении своих профессиональных обязанностей должен иметь необходимые навыки работы в информационной среде, которая требует от него в перманентном режиме повышения уровня своих умений и знаний для эффективного использования возможностей которые она предоставляет.

В своей работе Зимняя И.А. указывает, что термин «компетенция» можно рассматривать как набор факторов оказывающих влияние на эффективность обучения (умственных, трудовых, физиологических и т.д.). Это позволяет добавить в этот термин помимо важных личностных качеств самого обучающегося еще умения и знания. Затем весь этот набор, который включает в себя понятие «компетенция» на следующем этапе делится на другие, различные компетенции, называемыми общекультурными (универсальными), общепрофессиональными, специальными. Они описываются указаниями: должен знать, должен уметь, должен владеть [4].

Формирование информационных компетенций происходит в ходе образовательного процесса, а значит с обязательным участием воспитательной составляющей. Воспитательная деятельность не должна рассматриваться в качестве отдельного направления. Она является работой преподавателя в ходе проведения учебных занятий и должна формировать у обучающихся необходимые личностные качества, нравственные и духовные ценности, социальные и информационные компетенции.

В своей работе Бордовская Н.В. и Реан А.А. указывают, что воспитание на сегодняшний день следует понимать как [1]:

− распространение общественного и образовательного опыта;

− педагогическое влияние на отдельную личность или их группы прямым или опосредованным способом;

− формирование представления о будущем жизненном пути и профессиональной деятельности обучающегося;

− педагогическое взаимодействие наставника и обучающегося;

− формирование условий для всестороннего развития личных качеств обучающегося.

Один из пионеров разработки подхода обучения в образовании Российской Федерации на основе компетенций Хуторской А.В. считает, что компетенция представляет собой объединение неразрывно связанных друг с другом личных качеств, имеющих отношение к конкретным процессам, инструментам и предметам, которые необходимы для получения высококачественного результата работы с ними, что является общественным заказом по подготовке соответствующих специалистов. Таким образом, компетенция является общественным требованием к профессиональному уровню специалиста для качественной работы в определенной области [7].

Развитие информационных компетенций в ходе реализации образовательного процесса в высшем учебном заведении в настоящее время формирует навык приобретения новых знаний, умение самостоятельно или путем взаимодействия с другими обучающимися конструктивно разрешать возникающие проблемы. Информационные компетенции несут в себе огромные возможности позитивного воздействия на развитие личностных качеств обучающихся в учебной и других видах деятельности [6].

С помощью информационных компетенций можно развить умения по эффективной работе с информацией при изучении различных учебных дисциплин в самых разных образовательных сферах. Также это дает возможность эффективно использовать современные технические средства и современные информационно-коммуникационные технологии по поиску, анализу и сбору нужной информации, а также ее преобразованию, передаче и сохранению в обычных житейских ситуациях.

Организаторы воспитательной работы в учебных заведениях высшего образования в настоящий момент времени должны использовать в своей деятельности подход, основанный на компетенциях, так как это позволяет влиять на учебный, инновационный, научный и ряд других процессов в границах образовательной деятельности вуза. Решение данной задачи влечет переосмысление подходов к планированию воспитательной работы и определению показателей оценки качества ее результатов. Можно констатировать, что на сегодняшний день большая часть высших учебных заведений в своих внутренних документах, регламентирующих воспитательную работу определили компетентностный подход в качестве

основополагающего при проведении воспитательной деятельности [2].

Одним из важнейших направлений воспитательной работы в высшем учебном заведении является «воспитание средствами учебных дисциплин». Его важность и значимость вытекает из закона «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ, в последней редакции которого от 31 июля 2020 года зафиксировано, что образование имеет две составляющие воспитание и обучение.

Развитие данного направления требует от преподавателей увеличение охвата их учебно-воспитательного воздействия в ходе воплощения в жизнь ценностно-ориентированных возможностей учебных дисциплин [3].

Рассмотрим воспитательный потенциал учебной дисциплины «Информатика».

Основными приемами воспитательного процесса по-прежнему являются воздействие педагога на обучающегося и их взаимодействие. Существует немало организационных форм воспитания, как при проведении занятия, так и вне его. При этом невозможно обеспечить воспитание средствами учебного предмета, в частности информатики не получив базовый набор знаний по этому предмету, в то же время нельзя достигнуть последнего не принимая во внимания содержательную сторону обучения. Цели изучения информатики формируются применительно к ее особенностям как науки, положения и значения ее в совокупности наук, а также роли в современном обществе. Изучение информатики позволяет сформировать качественно новый уровень культуры умственного труда и такие необходимые профессиональные качества, как способность планировать и эффективно выполнять собственную работу, критически сравнивать первоначальный план работы и реальный ход его выполнения. Информатика позволяет развить такие необходимые личностные качества, как: упорство и целеустремленность, творческая инициатива и самостоятельность, ответственность и любовь к труду, дисциплина и умение мыслить критически, умение четко аргументировать свою позицию. Цель воспитания средствами учебной дисциплины «Информатика» достигается значительным воздействием на мировоззрение обучающегося. Развитие мировоззренческого научного потенциала обеспечивается осознанием возможностей и значения информационно-коммуникационных технологий в поступательном развитии общества и в целом всей цивилизации. Изучение предмета «Информатика», в частности, овладение навыками программирования требует от обучающихся упорства и умственного напряжения, развития логики, воображения и внимательности. В целом это позволяет развить такие важные личностные качества как: умение достигать поставленной цели, умение творчески и нестандартно подойти к решению поставленной задачи, умение логически мыслить, а также умения критически оценивать результаты как собственного, так и чужого труда. «Информатика» как учебная дисциплина, в отличии от других дисциплин требует от обучающихся конкретного и логичного мышления и таких же действий, потому что точность и логика в мышлении, изложении и написании необходимый элемент работы на компьютере. Известно, что иногда достаточно трудно приблизить обучающихся к пониманию решения задачи. При изучении информатики важно не только понимать решение задачи, его необходимо четко и лаконично реализовать с помощью алгоритма, алгоритм точно и безошибочно записать на бумаге и безошибочно набрать его на клавиатуре, что формирует негативное отношение к любой неточности и неконкретности. Основные цели обучения дисциплины «Информатика» перечисленные выше не могут быть достигнуты отдельно друг от друга, они неразрывно взаимосвязаны. Обучение информатике преследует образовательную и воспитательную цели, которые заключаются в получении обучающимися фундаментальных основ знаний науки информатики, в том числе представление о преобразовании, передаче и применении информации. На базе этих знаний обучающиеся начинают понимать, каким образом информационные процессы формируют современную научную картину мира, а также роль и значение информационно-коммуникационных технологий в современном обществе. В результате изучения информатики обучающиеся приобретают базовые умения и навыки, необходимые для основательного и осознанного овладения этими знаниями, а также знаний по другим дисциплинам, изучаемым в вузе. Знания, умения и навыки, приобретенные при изучении дисциплины «Информатика» оказывают существенное влияние на развитие таких личностных качеств, как: общее интеллектуальное развитие обучающихся, развитие их творческого и мыслительного потенциала, формирование общеобразовательных навыков работы с информационными ресурсами, в том числе навык грамотного применения различных источников информации, оценка истинности информации, сопоставления знания и информации, навык эффективной организации информационного процесса и оценки информационной безопасности. На сегодняшний день владение информационно-коммуникационными технологиями является необходимым условием для внедрения системы непрерывного образования. Учебная дисциплина «Информатика» не только дает базовые фундаментальные знания, которые развивают интеллект и творческий потенциал, но также обучает практическим навыкам работы на компьютере и применению информационно-коммуникационных технологий в быту и дальнейшей учебной и профессиональной деятельности.

Одной из главных целей учебной дисциплины «информатика» является обучение знаниям и навыкам необходимым для будущей деятельности в выбранной профессиональной сфере, так как практически в любой профессиональной области роль и значение информации сильно возросло и будущие специалисты должны уметь работать с ней. К этому, в частности относится изучение информационно-коммуникационных технологий и различных технических средств, используемых в той или иной профессиональной деятельности. Важно также отметить необходимость приобретения первоначальных управленческих знаний и навыков. Это является гарантией достижения успеха в государственном и экономическом развитии нашей страны [5].

Применение на занятиях компьютерной техники включают в себя следующие типы деятельности:

− приобретение навыков работы с компьютером и различными периферийными устройствами;
− приобретение навыков работы в сети интернет;
− изучение различных программных продуктов;
− работа с различными носителями информации;
− работа по систематизации, анализу и отбору информации;
− приобретение навыков по преобразованию информации;
− изучение информационных, компьютерных и телекоммуникационных технологий.

Навык по поиску и отбору необходимой информации формируется путем использования различных поисковых систем, электронных библиотечных систем, а также других сервисов сети Интернет. Формирование умения обработки нужной пользователю информации происходит путем нахождения информационного ресурса и проверки истинности найденной информации. Умения, связанные с

преобразованием и представлением информации формируются путем применения текстовых, графических и других редакторов, размещение информации в сети Интернет. Навык, связанный с передачей и сохранением информации формируется путем применения различных носителей информации при выполнении тех или иных учебных работ.

Данные виды работ, которые обучающийся выполняет под руководством педагога развивают у него необходимые качества личности. К ним можно отнести следующие качества: чувство ответственности, выдержка, внимание, просвещенность, аккуратность, стремление к познанию нового, организованность, настойчивость, способность принимать решения самостоятельно, способность работать с информационными ресурсами.

Формирование информационных компетенций у обучающихся должно происходить в процессе изучения различных учебных дисциплин. Информационная компетентность должна рассматриваться в виде комплекса неразрывно связанных личностных качеств, которые позволяют обучающимся, используя информационно-коммуникационные технологии собственными силами находить, перерабатывать и передавать информацию, так как на сегодняшний день прослеживается положительная корреляция между качеством жизни и наличием информационных компетенций.

В настоящее время развитие информационной компетенции является важнейшим показателем воспитания качеств личности обучающихся в вузе.

Выводы. Воспитание обучающихся представляет собой сложный упорядоченный процесс по воплощению в жизнь взаимно связанных целей, подходов, принципов, отношений, действий, процедур и явлений с помощью которого осуществляется разноплановое педагогическое воздействие способствующее получению качественного результата – специалиста способного к эффективной деятельности гражданина и профессионала благодаря сформированным личностным качествам.

Знания, умения и навыки, приобретенные при изучении дисциплины «Информатика» оказывают существенное влияние на развитие таких личностных качеств, как: общее интеллектуальное развитие обучающихся, развитие их творческого и мыслительного потенциала, формирование общеобразовательных навыков работы с информационными ресурсами, в том числе навык грамотного применения различных источников информации, оценка истинности информации, сопоставления знания и информации, навык эффективной организации информационного процесса и оценки информационной безопасности.

Литература:

1. Бордовская Н.В. Педагогика. Учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. СПб.: Питер, 2000. – 304 с.
2. Воспитательная среда университета : традиции и инновации: монография / А.В. Пономарев [и др.]. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 408 с.
3. Горшкова М.А. Проектирование воспитательной системы вуза в современных социокультурных условиях: автореф. на соиск. ученой степ. док. пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования Ялта, 2020. 46 с.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма – результат образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34-42.
5. Тихонов Ю.А., Крайнова Е.А., Снадченко С.В. Информатизация высшего образования в соответствии с требованиями нового информационного общества // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66(3). С. 288-291.
6. Фешина Е.В. Воспитательный потенциал информационной подготовки студентов вузов: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.08 – теория и методика профессионального образования Краснодар, 2012. 24 с.
7. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. 2003. № 2. С. 58-64.

Педагогика

УДК 378

кандидат экономических наук, доцент Тойшева Ольга Анатольевна
Филиал военного учебно-научного центра военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань);
кандидат педагогических наук, доцент Панцева Елена Юрьевна
Филиал военного учебно-научного центра военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань)

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается роль и влияние информационных технологий, как на учебный, так и на воспитательный процесс в вузе. Сегодня существует резкая необходимость рассматривать учебную деятельность и воспитательную работу как единое целое. Такая взаимосвязь позволит создать необходимые условия для максимального удовлетворения потребностей обучающихся в научной, интеллектуальной, культурной и профессиональной деятельности. Авторы в статье рассматривают и анализируют два основных направления использования информационных технологий в воспитательном процессе, доказывая, что каждое направление важно и необходимо, позволяют достигать максимальных результатов в учебной деятельности и способствует формированию всесторонне развитой личности.

Ключевые слова: образовательная деятельность, учебный процесс, воспитательная процесс, информационные технологии, информационная культура.

Annotation. The article examines the role and influence of information technology, both on the educational and educational process at the university. Today there is a sharp need to consider educational activities and educational work as a whole. This relationship will create the necessary conditions for maximum satisfaction of students' needs in scientific, intellectual, cultural and professional activities. The authors in the article consider and analyze two main directions of using information technologies in the educational process, proving that each direction is important and

necessary, allows you to achieve maximum results in educational activities and contributes to the formation of a comprehensively developed personality.
Keywords: educational activity, educational process, educational process, information technology, information culture.

Введение. Информатизация современного общества – неотъемлемая часть общеисторического процесса. Данный процесс необходим, именно он включает полную доступность к источникам информации, позволяет, в полном объеме использовать постоянно развивающиеся пакеты прикладных программ, в научной, производственной деятельности и общественной жизни современного общества.

Всестороння информатизация:

- приводит к ускорению научно-технического прогресса;
- способствует интеллектуальному развитию всех сфер человеческой деятельности;
- способствует созданию новой информационной социальной сред;
- способствует всестороннему развитию творческого потенциала.

Информатизация образовательной деятельности - особое направление развития, которое требует постоянного наблюдения, обновления и развития [4]. Такое внимание обуславливается тем, что оно включает в себя систему методов, процессов и программно-технических средств, необходимых в процессе сбора, обработки, хранения и использования необходимого объема информации.

В процессе образовательной деятельности необходимо уделять внимание и воспитательной. Воспитание – это сложный процесс, и решить задачу формирования того или иного качества личности на одном занятии невозможно. Однако в ходе изучения дисциплины на каждом занятии могут быть реализованы цели воспитания. Президентом РФ В.В. Путиным сформулированы стратегические ориентиры воспитания: «формирование гармоничной личности, воспитание гражданина России – зрелого, ответственного человека, в котором сочетается любовь к большой и малой родине, общенациональная и этническая идентичность. Уважение к культуре, традициям людей, которые живут рядом.

Одной из приоритетных является задача по формированию нового поколения, обладающие знаниями, умениями и навыками, которые отвечают требованиям 21 века, разделяющих традиционные нравственные ценности, готовых к мирному созиданию и защите Родины. На основании вышеизложенного, мы можем сказать, что основным инструментом решения задачи воспитания новых поколений лежит на освоении и совершенствовании профессиональных компетенций педагогических работников в системе воспитания и социализации обучающихся.

Учебная деятельность сегодня – совокупность теоретических и практических знаний, где приоритетным является практическая составляющая. При этом, сегодня, учебная деятельность рассматривается в совокупности с воспитательной, что способствует становлению и дальнейшему всестороннему развитию личности обучающихся, а также создаются условия для максимального удовлетворения потребностей обучающихся в интеллектуальной, культурной и профессиональной деятельности, что является основной составляющей как общества, так и государства в целом.

Изложение основного материала статьи. Система воспитания обучающихся в высшем учебном учреждении – сложный путь становления и развития. Ее фундаментом являются достижения педагогической мысли и практики, берущие свое начало в России дореволюционного периода.

Именно тогда существующая система воспитания и развития внесла свой основной вклад в мировую педагогическую культуру и послужила основой для формирования новых традиций в воспитании обучающихся.

Цель воспитательной деятельности – важнейший системообразующий элемент. Она присутствует на протяжении всего образовательного процесса, определяет направление и тесно взаимодействует с другими элементами воспитательного и учебного процессов. Воспитание является исходным началом, которое выступает в качестве эталона, где составным элементом выступает модель личности каждого обучающегося, а конечный результат – личность с соответствующими качествами:

- интеллект;
- коммуникабельность;
- инициативность;
- целеустремленность;
- самообучаемость;
- ответственность.

В современном обществе нет единых стандартов и правил к процессу воспитательной деятельности. Принято считать, что всесторонне развитая личность с высокими моральными качествами обладающая теоретическими и практическими навыками – это идеал, к которому необходимо стремиться каждому обучающемуся.

Рассматривая информатизацию в образовательном процессе, отметим, что это процесс, который охватывает все сферы образования при непосредственном использовании современных информационных технологий реализующих как педагогические, так и психологические цели в обучении и воспитании. Современное образование в России должно обеспечивать обучающихся знаниями, умениями и практическими навыками в конкретной предметной области, но и способствовать [2]:

- междисциплинарному развитию получаемых знаний;
- креативному мышлению;
- самообучению и самоорганизации;
- расширению кругозора не только в рамках получаемой профессии, но и окружающего мира.

И именно информационные технологии позволяют приобрести и развить все необходимые не только знания, но и способности, так как они являются основой передовых направлений в научной и практической деятельности современного обществ, что лишний раз доказывает необходимость использования информационных технологий в сфере высшего образования.

Стандарты нового поколения предъявляют высокие требования к обучающимся [1]. А именно:

- в личностном плане обучающиеся должны быть готовы к саморазвитию, самоорганизованости, иметь мотивацию к обучению и познавательной деятельности, должны обладать социальными компетенциями;
- в метапредметном плане обучающиеся должны быть готовы к освоению необходимых предметов с

целью более глубокого понимания поучаемой в процессе обучения профессии;

- в предметном плане обучающиеся должны быть готовы к получению и глубокому изучению специфического опыта с целью получения новых знаний.

В настоящее время Российская система образований отражает целиком и полностью все изменения происходящие в обществе. При этом специалисты системы образования ведут постоянную работу в направлении поиска новых и эффективных методов организации профессиональной подготовки будущих специалистов, которые будут востребованы на рынке труда [2].

Рассматривать вопрос использования информационных технологий в воспитательной деятельности следует в двух направлениях:

- инструментально – технологическом (использование информационных технологий в образовательном процессе);
- содержательном (формирование информационной культуры).

Первое направление предполагает использование информационных технологий как педагогический инструмент, позволяющий донести до обучающихся новые знания, в рамках изучаемой дисциплины, с наименьшими затратами времени.

По данному направлению существует множество технических и программных средств, которые позволяют достичь поставленных целей.

Второе направление включает в себя рассмотрение информационных технологий в качестве объекта, который является основой существования и развития информационного общества.

В отличие от первого направления, второму не уделяется достаточного внимания. Как правило, информационные технологии изучаются поверхностно и только в рамках изучаемой дисциплины, следовательно, за пределами учебного курса остаются такие проблемы как: этические, эстетические и социальные.

То что необходимость использования информационных технологий в учебной деятельности не вызывает сомнений. Они позволяют наиболее эффективно реализовывать дидактические принципы, такие как [3]:

- научность;
- наглядность;
- индивидуальный подход в процессе обучения;
- доступность;
- активность и др.

Присутствие дидактических принципов способствует прочности овладения получаемых знаний, умений и навыков, что так необходимо выпускникам вузов.

Информационные технологии позволяют:

– целесообразно сформировать познавательную деятельность обучающихся в учебном процессе;
– построить учебный процесс, так чтобы восприятие представляемого материала было максимально понятным и доступным для всех категорий обучающихся;
– использовать все программные средства с целью побуждения обучающихся к получению более глубоких знаний из научных источников в рамках изучаемой дисциплины;
– усилить все уровни как учебного, так и воспитательного процесса.

Заинтересованность обучающихся читаемой дисциплиной – основная задача профессорско – преподавательского состава, которую помогает решить использование информационных технологий. Появляется возможность улучшить образовательный процесс с неограниченными возможностями при использовании новых программных продуктов и именно в этом заключается их основная образовательная ценность.

Бесспорно, что основой будущего специалиста-профессионала является не только умение применить на пракрите полученные в процессе обучения знания, навыки и умения, но и информационная культура личности в целом, которая подразумевает умение проводить оценку, анализ, контроль и систематизацию знаний получаемых из различных источников. Особое внимание должно уделяться информационной безопасности в процессе работы.

Учебный процесс занимает больше времени, следовательно, основная воспитательная работа должна сосредотачиваться на внеучебное время. Оно должно способствовать предотвращению отрицательного влияния внешней среды, способствую становлению личности обучающегося [2]. При этом основным звеном в данном процессе является становление его гражданской позиции.

Внеучебное время не предполагает решение профессиональных задач, следовательно, обучающийся из всего информационного потока вынужден постоянно следить и отбирать, то, что для него необходимо, интересно, правдиво и полезно, и именно в такие моменты проявляется и формируется его информационная культура.

Решение таких сложных вопросов возможно только через полное преобразование содержания оказываемого воспитательного влияния на обучающихся. Используя информационные и телекоммуникационные технологии, появляется возможность осуществления контроля использовании свободного времени за счет организации научной, интеллектуальной и творческой деятельности обучающихся [3].

Вовлекая обучающихся в общее информационное воспитательное пространство учебного заведения, где однозначно присутствует только правдивая и достоверная информация, обеспечивается необходимое информационное воспитательное влияние, что позволяет сформировать правильные суждения и взгляды на те или иные ситуации, выбрать приоритеты.

Важно помнить, что эффективность воспитания зависит от управления процессом воспитания. Управление качеством воспитания направлено на обеспечение ее оптимального функционирования и достижения желаемых целей.

Ведущая роль в воспитании принадлежит кафедрам вуза. Они обеспечивают реализацию требований к специалисту и личности обучаемого, решение воспитательных задач в ходе изучения дисциплин, учитывают воспитательные возможности каждого вида занятий при изучении каждой дисциплины кафедры.

Выводы. Необходимость использования информационных технологий как в учебной так и воспитательной деятельности не вызывает сомнений. Именно развитие технических и программных средств

заставляет рассматривать образовательную деятельность как новый процесс улучшения качества образования на всех его этапах.

Можно смело утверждать, что информационные технологии ставят профессорско – преподавательский состав перед необходимостью вносить соответствующие изменения как в учебную, так и воспитательную деятельность.

Средства информационных технологий следует рассматривать, как инструмент позволяющий активизировать процесс педагогического воспитания обучающихся. При этом необходимо помнить, что исключение традиционных методов и приемов получения знаний не рекомендуется. Профессорско-преподавательский состав должен в равной степени использовать старые и новые технологии в образовательной и воспитательной деятельности.

В заключение отметим, что актуальной задачей является определение основных видов воспитательной деятельности, где информационные технологии принесут максимальную пользу, а где информатизация не целесообразна так как будет замедлять воспитательный процесс и отрицательно скажется на учебной деятельности обучающихся.

Литература:

1. Денисова А.Б. Информационно-коммуникационное обеспечение внеучебного процесса // Фундаментальные исследования. – 2013 – № 1, ч. 1 – С. 73-77.

2. Крайнова Е.А., Тойшева О.А., Снадченко С.В., Тихонов Ю.А. Формирование информационной компетентности обучающихся военного вуза. В книге: Научно-методическое обеспечение процесса формирования общепрофессиональных компетенций будущих военных летчиков на примере изучения дисциплин естественно-научного цикла коллективная монография. Киров, 2020. С. 6-65.

3. Тойшева О.А., Крайнова Е.А., Снадченко С.В., Тихонов Ю.А., Александрова О.Б., Панцева Е.Ю., Кислинский В.Б., Шалугина Т.В., Фименкова Л.П., Дудка Л.С., Шипицина Н.М., Артюхина О.Ф., Пелевина А.П., Кислякова О.П., Курилова И.С., Клеймёнова Т.Н., Снежкина Л.П., Бугрова Л.А. Научно-методическое обеспечение учебного процесса в рамках изучения дисциплин естественно-научного цикла в военном вузе. Коллективная монография / Киров, 2019.

4. Тойшева О.А., Панцева Е.Ю. Информатизация - неотъемлемая часть учебного процесса в высшей школе. Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-3. С. 296-298.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Токуренова Бальжит Нимаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Забайкальский государственный университет» (г. Чита);
кандидат филологических наук Жавкина Евгения Борисовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Забайкальский государственный университет» (г. Чита)

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ГЕОГРАФИИ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье рассмотрены особенности обучения иностранному языку студентов, обучающихся по специальности учитель географии. Показана возможность формирования основ профессиональных знаний у студентов средствами иностранного (английского) языка. Особенно актуальной становится эта тенденция в условиях значительного сокращения отведенного времени на предметную подготовку студентов, роль иностранного языка в формировании профессиональных знаний значительно возрастает. Авторы статьи указывают на важность и необходимость применения знаниевого подхода в процессе профессиональной подготовки студентов. С нашей точки зрения именно знания, умения и навыки способствуют формированию заданной модели выпускника, т.е. высоко компетентного специалиста в своей области профессиональной деятельности. В статье проанализированы с разных позиций понятия «знание», «личностное знание», «знаниевый подход», «профессиональные знания» и указано их полное соответствие традициям профессионального образования в деятельности высших учебных заведений. Также произведен анализ нормативных документов, в частности Профессионального стандарта педагога, Федерального государственного образовательного стандарта основного общего и среднего общего образования, а также научных публикаций, посвященных практическому применению знаниевого подхода в профессиональном образовании.

Ключевые слова: знание, личностное знание, профессиональные знания, знаниевый подход, профессиональное образование, Профессиональный стандарт педагога.

Annotation. This article discusses the features of teaching a foreign language to students studying for a bachelor's degree with a focus on both teacher education and geography. The foundations of professional knowledge among students can be formed by means of a foreign (English) language. This trend is becoming especially relevant in the context of a significant reduction in the allotted time for the subject training of students and the role of a foreign language in the formation of professional knowledge increases considerably. The authors of the article point out the importance and necessity of applying a knowledge-based approach in the process of professional training of students. Knowledge, skills and abilities contribute to the formation of a qualified graduate, i.e. highly competent specialist in his field of professional activity. The concepts of "knowledge", "personal knowledge" and "professional knowledge" were viewed from different perspectives and the authors proved the full compliance of these concepts with the traditions of professional education in the activities of higher educational institutions. Additionally, the regulatory documents, in particular the Professional Standard for Teachers, the Federal State Educational Standard of Basic General and Secondary General Education, as well as scientific publications devoted to the practical application of the knowledge-based approach in professional education were analyzed.

Keywords: knowledge, personal knowledge, professional knowledge, knowledge-based approach, professional education, Professional standard for Teachers.

Введение. На сегодняшний день в современном российском обществе продолжают активно обсуждать и продвигать проблему формирования и воспитания профессионально пригодного специалиста в какой-либо области профессиональной деятельности. Постоянно обновляющиеся социально- экономические условия нашего общества создают основу для того, чтобы эта проблема оставалась актуальной всегда. Эта проблема трансформируется в задачу профессионального образования, поскольку современная система профессионального образования преследует цель становления и развития человека как профессионала в течение всей его жизни. Такие преимущества профессионального образования, как предоставление каждому человеку возможности выбора личной образовательной траектории в соответствии с его потребностями, способностями и возможностями, учет запроса социального заказчика на подготовку мобильного, конкурентоспособного и ориентированного на результат специалиста, а также использование оригинальных образовательных программ в профессиональных образовательных организациях делают выполнимой обозначенную цель.

Изложение основного материала статьи. Прежде чем перейти к используемому нами понятию «профессиональные знания», хочется напомнить, что есть знания и как они трактуются в современной педагогике. Один из отечественных педагогов И.Ф. Харламов дает следующее определение данному понятию: «… знание в педагогике можно определить как понимание, сохранение в памяти и умение воспроизводить основные факты науки и вытекающие из них теоретические обобщения (понятия, правила, законы, выводы и т.д.)» [5, с. 144]. Совершенно удачным на наш взгляд является выделение термина «личностное знание» Подольской Е.А., которая указывает, что существует «…особая форма знания – личностное знание: осваивая наличное знание, человек превращает его характеристики в свои субъективные способности, профессиональную компетентность, творческую силу мышления» [3].

Благодаря полученным и освоенным знаниям, превратив их в «личностное знание», наши студенты соответствуют в конце обучения в вузе заданной модели выпускника, иными словами, становятся на выходе профессионально компетентными специалистами.

Анализируя же понятие «профессиональные знания», целесообразно обратиться к Е.К. Хеннеру, который указывает, «что преимущественная ориентация на знания и навыки соответствует не только традициям университетского образования, но и интересам выпускников вузов, у которых должна быть прочная база для «образования на протяжении всей жизни»; а также запросам работодателей, отраженных в профессиональных стандартах» [6, с. 9-10]. Более того, автор данного высказывания, являясь на протяжении многих лет действующим участником подготовки учителей подчеркивает, что «готовность (способность) выпускника к профессиональной деятельности было принципиально важной и ясно сформулированной задачей, реализуемой, в частности, в ходе нескольких обширных педагогических практик». При этом он указывает на важность того, что «при обучении в вузе целесообразно сосредоточиться на формировании системных научных знаний, которые в среднесрочной перспективе не устареют» [6, с. 17-18].

В современном образовательном пространстве высших учебных заведений также широко используется понятие знаниевого подхода в профессиональном образовании. Многие ученые – теоретики и педагоги-практики утверждают, что именно данный подход обеспечивает оптимальный образовательный процесс и успешную подготовку будущих специалистов. Даже если доминирует у многих ученых-теоретиков компетентностный подход в процессе обучения, другие педагоги указывают, что это «искусственно внедряемое в педагогическое сообщество понятийное новообразование не вносит ничего нового в структуру дидактики, поскольку включает уже известные, давно наработанные, десятилетиями испытанные классические компоненты содержания образования - знания, умения, совокупность разнообразных навыков, способы репродуктивной и творческой деятельности, способности и т.д.» [2, с. 19].

За знаниевый подход в профессиональном образовании выступают и другие педагоги-ученые, такие как Асканова О.В. и Казанцева Ю.В. Они утверждают, что «…знаниевая ориентация отечественного образования обеспечивала его уникальность именно в силу фундаментальности и научности, что признано официальными международными документами (например, ЮНЕСКО). Именно реализация в образовательном процессе знаниевого подхода позволила нашей стране добиться выдающихся результатов» [1, с. 199].

При освещении темы подготовки будущих учителей географии невозможно не обратиться к Профессиональным стандартам педагога, где указано, что педагог (учитель) должен знать «преподаваемый предмет в пределах требований федеральных государственных образовательных стандартов и основной общеобразовательной программы, его истории и места в мировой культуре и науке» [4]. Следовательно, учитель географии обязан знать географию так, как указано в профессиональном стандарте. А мы должны следовать требованиям заказчика и добросовестно исполнять социальный заказ. Иными словами, мы обязаны выпустить специалиста, соответствующего профессиональным стандартам педагога. В реализации данной задачи преподавателям иностранного языка и предмету иностранный язык отводят немаловажную роль. Особенно в условиях сильного сокращения отведенного времени на предметную подготовку студентов, роль иностранного языка в формировании профессиональных знаний значительно возрастает. Формирование основ профессиональных знаний будущим учителям географии возможно и средствами иностранного языка. Нами, коллективом авторов – преподавателей кафедры иностранных языков, было создано учебное пособие под названием «Discover an amazing world around» именно для студентов этого направления. Данное учебное пособие было сформировано согласно учебной программе «Иностранный язык», где изучению английского языка отведено 180 часов в течение двух семестров. Учебное пособие способствует расширению у студентов-бакалавров активного словарного запаса (Vocabulary) по профилю, развивает навыки коммуникации в профессиональной сфере, следовательно содействует формированию основ профессиональных знаний. Оно состоит из четырех разделов (Units), и эти разделы посвящены актуальным темам в области географии. Благодаря принципам коммуникативной направленности и обучению всем видам речевой деятельности в единстве и целостности данное учебное пособие может помочь в достижении обозначенной цели. В части Starting up представлены вопросы для предварительного обсуждения разных тем. Например: What Russian geographers do you know? What climate zones do you know? How old is the Earth? Иными словами, эта часть работы способствует вовлечению студентов в разговорную деятельность, а знакомые и несложные по своей структуре вопросы помогают им без страха общаться с преподавателем и между собой на английском языке. Предлагаемые в части Vocabulary упражнения насыщают активный словарный запас студентов по специальности, а данные здесь упражнения для тренировки профессиональной лексики в разговорной практике закрепляют его. Эта же учебная задача подкреплена работой с различными словообразовательными

моделями и словарными дефинициями. В части Reading and discussion представлены оригинальные тексты по специальности, на наш взгляд вызывающие живой интерес у студентов в силу их информативности и актуальности затронутых в них проблем. Например, текст под названием Geography and science повествует о предмете исследования этой науки и о ее основных отраслях. Все предтекстовые и послетекстовые упражнения подчинены единой задаче – развитию коммуникативных навыков по специальности, следовательно формированию основ профессиональных знаний. В заключительной части работы над текстом мы просим студентов сделать краткий пересказ текста (Make up a summary of the text). В помощь для осуществления этого задания, мы предлагаем студентам специально разработанную модель изложения основного содержания текста. Эта модель представлена разными речевыми клише (The title of the text is…The text is written by…The main idea of the text is…The text is devoted to…It is interesting to know…и т.д.), способствующими отработке коммуникативных способностей обучающихся. Важно также научить студентов выражать свое мнение в отношении извлеченной информации (вновь при помощи речевых клише The text is interesting, important, dull, hard to understand, instructive…), так как с нашей точки зрения эмоционально-окрашенные занятия мотивируют студентов в процессе обучения. Не менее полезная часть учебного пособия Speaking, с нашей точки зрения, преподнесена обучающимся в виде комплекса речевых упражнений для формирования и совершенствования навыков устной речи. В предложенном разделе нашего учебного пособия также представлены специально сформулированные темы, чтобы организовать во время практических занятий их обсуждение, используя при этом результаты предшествующей учебной деятельности. Здесь же предложены темы для воспроизведения ролевых игр и задания, мотивирующие студентов к подготовке и презентации устных сообщений. Здесь же приветствуются презентации, сделанные с помощью программы Power Point. Хочется отметить, что студенты при осуществлении данного вида учебной деятельности проявляют активность и заинтересованность, поскольку здесь они могут показать не только предметные знания, но и творческие умения и навыки. В разделе Listening представлена профессиональная информация для прослушивания с рекомендованных сайтов, которую затем следует студентам обобщить в письменном варианте. Путем активизации и развития навыков понимания речи на иностранном языке в контексте профессиональных знаний при восприятии на слух мы также работаем на реализацию обозначенной задачи. Например, прослушав текст «Abiotic and biotic factors in an ecosystem», студенты извлекают профессионально важную информацию о явлениях, обусловленных рядом биотических и абиотических факторов. А задание Fill in the gaps, помогает эту информацию закрепить, т.е. студентам предлагается заполнить пробелы в тексте, используя знания, извлеченные при аудировании текста.

За многие годы преподавательской и учебной деятельности также собран, систематизирован и разработан учебный материал, относящийся к национально-региональному компоненту содержания профессионального образования по направлению «географическое образование» в рамках изучения иностранного языка. Материалы разрабатывались с опорой на обязательный минимум содержания образования (региональный компонент) предмета экология для общеобразовательных школ в Забайкальском крае (Compulsory minimum contents of Ecology (regional component) for comprehensive schools in Trans-Baikal Territory). Нами были отобраны и разработаны интересные и информативные текстовые материалы, предтекстовые и послетекстовые задания к ним на такие темы, как:

- Examples of abiotic and biotic environmental factors, their influence on living organisms in Transbaikalia. (Примеры абиотических и биотических факторов окружающей среды, их влияние на живые организмы в Забайкальском крае);
- Examples of moisture-loving and drought-resistant plants in Transbaikalia. (Примеры влаголюбивых и засухоустойчивых растений Забайкалья);
- Natural and artificial ecosystems, their features in Transbaikalia. (Природные и искусственные экосистемы, их особенности в Забайкалье);
- Unique natural areas of Transbaikalia: the Kodar and Udocan mountain ranges, the Tsasuchei pine forest, Alkhanai mountain, Torey Lakes. (Уникальные природные территории Забайкалья: хребты Кодар и Удокан, Цасучейский бор, гора Алханай, Торейские озера);
- Endangered species of animals and plants in Transbaikalia, reasons for the animal and plant population decrease. The Red Book of the Transbaikal Territory. (Исчезающие виды животных и растений Забайкалья, причины сокращения численности животных и растений. Красная книга Забайкальского края).

Выводы. Таким образом, в современной системе профессионального образования в вузах возможно формирование основ профессиональных знаний средствами иностранного языка, особенно в условиях значительного сокращения часов на предметную подготовку студентов. Ориентируясь главным образом на профессиональные знания, умения и навыки в образовательном процессе возможно воспитание профессионально-пригодного специалиста в любой сфере трудовой деятельности.

Литература:

1. Асканова О.В., Казанцева Ю.В. Знаниевая и компетентностная парадигмы образования: чему под силу решение модернизационной задачи? // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – №6 (55). – С. 199.
2. Бобрышов С.В., Саенко Л.А. Компетентностный и знаниевый подходы в профессиональном образовании: проблемные вопросы понимания и реалии применения. // Известия ВГПУ. Педагогические науки. – 2016. – № 9-10 (113). – С. 19.
3. Подольская Е.А. Методология научных исследований: терминол. слов. / Е.А. Подольская; Нар. укр. акад., [каф. философии и гуманитар. дисциплин]. – Харьков: Изд-во НУА, 2016. – 124 с.
4. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». [Электронный ресурс] http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf (Дата обращения 27.01.2021)
5. Харламов И.Ф. Педагогика: Учеб. пособие. 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Гардарики, 2003. – 519 с.
6. Хеннер Е.К. Профессиональные знания и профессиональные компетенции в высшем образовании // Образование и наука. – 2018. – Т. 20. № 2 (140). – С. 9-25.

УДК 372

кандидат педагогических наук, доцент Толкова Наталья Михайловна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);
студент педагогического факультета Мотова Ирина Владимировна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье раскрыта актуальная тема исследования формирования математических представлений у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактической игры. Рассматривается эффективность применения в образовательном процессе дидактической игры, как средства повышения уровня знаний и умений детей старшего дошкольного возраста в непосредственно образовательной деятельности по математическому развитию.

Ключевые слова: игра, игровая деятельности**,** дидактическая игра, математические представления, математическое развитие, образование, дошкольный возраст, мышление, развитие, познание.

Annotation. The article reveals the current topic of research on the formation of mathematical representations in older preschool children through didactic play. The article considers the effectiveness of the use of didactic games in the educational process, as a means of improving the level of knowledge and skills of older preschool children in direct educational activities for mathematical development.

Keywords: game, play activity, didactic game, mathematical representations, mathematical development, education, preschool age, thinking, development, cognition.

Введение. Математические знания в современном мире являются одними из самых важных и самых трудных для усвоения у современных детей, так как множество понятий являются абстрактными, а их применение требует выполнения сложных умственных действий, а мышление у большинства подрастающего поколения является наглядно-образным или «клиповым», что и вызывает затруднение в освоении элементарных знаний по математике уже на этапе дошкольного образования [5, С. 358].

Однако известно, что математика отлично развивает словесно-логическое мышление, что в свою очередь способствует всестороннему развитию личности. Именно поэтому в каждой программе по дошкольному образованию обозначены требования к познавательному развитию дошкольников, в эту область входит непосредственно образовательная деятельность по математике. Формирование математических представлений в дошкольной образовательной организации происходит, в основном, на специально организованных занятиях, но не следует забывать, что ведущей деятельностью дошкольника является игровая деятельность [2, С. 29]. В «Концепции дошкольного воспитания» (1989 год) и «Федеральном государственном стандарте дошкольного образования» (от 17 октября 2013 года) – игра является основным средством работы с дошкольниками; поэтому развитие не проходит без использования дидактической игры, которая помогает ребенку более качественно воспринять материал и суметь воспользоваться им.

Изложение основного материала статьи. В дошкольном возрасте превалирует игровая деятельность, являющаяся ведущим видом деятельности. Игра по сей день остается сложным и увлекательным явлением, которое привлекает внимание различных специалистов, занимающихся процессом обучения и воспитания растущих поколений.

Игра, как полагал Зигмунд Фрейд, выступает её изображением, а не выражением функции. Согласно Фрейду и его теории, игра полезна тем, что она способна вызывать процесс высвобождения эмоций с помощью удовлетворения. Игра позволяет раскрыть некую своеобразную энергию, направленную на познание себя [10, С. 234].

Колоссальную силу игры определял Ян Амос Коменский. Его суждения об игре были таковы: детская игра отражает существенные стороны окружающей действительности, которую наблюдают и изучают дошкольники.

При исследовании игры ученые определили её непостижимые богатства, многомерность проявлений. Йохан Хейзинга, гениальный нидерландский мыслитель, философ, историк двадцатого века заявляет, что понятие «человек играющий» имеет такую же функцию, как и «человек созидающий». Во многих своих работах, Хейзинга, понятие «игра» интегрирует в понятие «культура».

Даниил Борисович Эльконин, называл игру «огромной кладовой настоящей творческой мысли будущего человека» [11, С. 78], именно она дает возможность детям ориентироваться в окружающем их мире, которую н сможет дать ни одна другая деятельность. Игра заполняет собой каждый этап жизни дошкольников. Она свойственна дошкольному возрасту и при опытном руководстве со стороны воспитателя имеет возможность кардинально поменять отношение малыша к совместной деятельности.

В своём труде, «Психологические основы дошкольной игры» Леонтьев описывает становление детской ролевой игры: «… в ходе деятельности ребенка возникает противоречие между бурным развитием у него потребности в действии с предметами, с одной стороны, и развитием осуществляющих эти операции (т.е. способов действия) – с другой» [8, с. 148]. Варианты действий могут быть замещены только игровым действием, тоже самое подобное осуществляется с предметными действиями, но содержание остается неизменным.

Отечественными учеными К.Д. Ушинским, Е.И. Тихеевой, С.А. Новоселовой, было выявлено то, что дети эффективно и быстро обучаются через игру.

Большой вклад в исследовании детской игры, принадлежит отечественным педагогам и психологам Е.А. Флериной, Л.С. Выготскому, Т.С. Комаровой, З.М. Богуславской и др.» [3, 4, 6, 7, 9]. Каждый ученый отметил в своих трудах, что обучающий эффект игры поясняется ярко проявляющимся интересом детей к игре.

В своих трудах доктор психологических наук, профессор Лидия Ильинична Божович писала, что собственно игру можно использовать как механизм перехода внешних требований в потребности самого ребенка, его «внутренней позиции».

Современными исследователями выделен большой спектр игровой деятельности направленных на развитие дошкольника:

- познавательная функция (расширение кругозора, позволяет познакомить воспитанников с основными структурными элементами продуктивной деятельности);
- функция направленная на развитие свойств и качеств интеллекта (формирование мыслительных операций, характерных возрасту);
- коммуникативная функция (обогащение словаря дошкольника, развитие речевых навыков);
- функция физического развития (развитие мелкой моторики, укрепление и сохранение психического и физического здоровья);
- функция приобретения опыта нравственного поведения в социуме (повышение уровня культуры и нравственности у воспитанников и их родителей);
- функция самореализации ребенка (развитие творческих способностей и самостоятельности);
- игротерапевтическая функция (создание ситуации успеха для каждого воспитанника, стимулирование роста адекватной самооценки).

Для детей, игровая деятельность – это средство самовыражения. В игре ребёнок может выполнять любые действия, вести себя так, каким он хочет быть. Развитие ролевого поведения у дошкольника, напрямую зависит от определенных воздействий взрослого. В детском саду, педагог лишь направляет и поддерживает игровую деятельность детей. С помощью наблюдения за игрой своих воспитанников, педагогу удастся лучше познакомиться со своими воспитанниками: их характер, привычки, лидерские и творческие потенциалы, что позволит ему отыскать наиболее верные пути взаимодействия с каждым из них. Игры сближают ребенка с педагогом, это немаловажное качество, которое поможет в дальнейшем организовать слаженную совместную работу педагога и воспитанника.

Одной из важнейших установок является: осознание себя как носителя прав. Образование и воспитание в области прав человека направлено на привитие ребенку осознанного отношения к правам и обязанностям, а также на передачу навыков, необходимых для осознания гражданственности.

Дидактическая игра занимает особое место среди всего ряда игр. Проблему дидактической игры изучали советские и зарубежные ученые, такие как: Н.Я. Михайленко, З.М. Богуславская, А.П. Усова и прочие, которые изучили ее в своих научных и методических работах во второй половине двадцатого века. Авторы выделили сущность и структуру дидактической игры, и специфику ее использования в разном возрасте.

Анализируя дидактические игры с точки зрения того, что является самым занимательным и увлекательным в них для ребёнка, нами был сделан вывод, что детей больше всего привлекает игровое действие. Его влияние на ребенка очень высоко, происходит стимулирование познавательной активности, у ребенка возникает чувство удовлетворения. Дошкольник лучше справляется с деятельностью если дидактическая задача в игровой форме.

Очень важная особенность дидактических игр заключается в том, что они выступают эффективным средством интеллектуальной подготовки детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе. Она имеет две функции в процессе обучения (В.Н. Аванесов [1, С. 38]):

1. Закрепление и совершенствование знаний.
2. Дети усваивают новые знания и умения различного содержания.

Рассмотрим образовательную область – познавательное развитие, куда входит математическое развитие детей дошкольного возраста, о чем нам говорит текст ФГОС ДО, который выдвигает ряд требований к структуре примерной общеобразовательной программы дошкольного образования. В соответствии с «Концепцией дошкольного воспитания» программа должна выдвигать на первый план всестороннее развитие детей, через различные виды деятельности.

Не менее важно создать эффективные педагогические условия, которая будет стимулировать актуализацию личного опыта ребенка: организация игровой деятельности, создание связей между содержанием деятельности и временным отрезком.

При подборе игр, педагог должен обращать своё внимание на преемственность, целью которой является физиологическое и психологическое благополучие ребенка, а также полноценное развитие личности и организация плавности перехода из одной образовательной ступени к другой. Если у старших дошкольников не будут сформированы познавательные мотивы, то будет очень непросто воспитать в них желание учиться. Дошкольный период является сенситивным периодом для развития мотивационной сферы ребёнка. Развитие познавательной мотивации является характерным для детей старшего дошкольного возраста. В то же время, очевидно, что познавательная мотивация не является обязательным проявлением у данной категории детей.

Для развития математического мышления у детей дошкольного возраста используются разнообразные игровые формы: игры по плоскостному проектированию (головоломки, геометрические конструкторы, квадрат «Пифагора», «Танграм», игры Воскобовича и др.), развивающие игры, кроссворды, ребусы, задачи, игры головоломки. Во всем игровом инструментарии, применяемом с дошкольниками, при формировании математических представлений, основным является развитие логического мышления т.е. на развитие таких логических операций как, сравнение, анализ, синтез, обобщение, классификация, конкретизация и пр. Важным условием, направленным на положительный результат является творческий подход к образовательному процессу например, проведение занятий в игровой форме, разнообразие игровых действий, постепенное усложнение материала и т.п.

Окружающая ребенка действительность – является содержанием дидактических игр, что способствует быстрому пониманию и способов путей решения игровой проблемной задачи. Большое значение в данном виде игр имеют правила, при помощи которых дошкольник находит путь к достижению цели. Правила помогают сформировать способность торможения, особенно это актуально для детей младшего школьного возраста, так же помогают ребенку управлять своим поведением, сделать его произвольным.

Дидактическая игра в дошкольном образовании является многоплановым, многогранным педагогическим явлением. Она проявляется через игровой метод обучения, направленный на всестороннее развитие дошкольников, а также является одним из эффективных средств для формирования познавательной активности и математического развития.

Выводы. Формирование у детей дошкольного возраста математических представлений происходит через установление и определение различного типа связей между математическими объектами, отношениями. У дошкольников происходят качественные изменения форм познавательной активности, через формирование логических операций.

Для развития у детей дошкольного возраста математических представлений эффективно применять дидактические игры (направленные на формирование основных математических представлений).

Являясь ведущим видом детской деятельности, игра способствует всестороннему развитию личности ребенка любого дошкольного возраста, его способностей, самостоятельности, инициативности и творчества. В игре он реализует потребность в познавательной активности, коммуникации со сверстниками и окружающей действительно и т.п.

Литература:

1. Аванесов В.Н. Дидактическая игра как форма организации обучения в детском саду // Умственное воспитание дошкольника / под ред. Н.Н. Подьякова. - М.: 2000. – 263 с.

2. Антюхина А.В. Дидактические игры и их роль в старшем дошкольном возрасте / А.В. Антюхина. М., 2005. — 152 с.

3. Выготский. Л.С. Психология развития ребенка.-М.: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2004.- 512 с.

4. Давыдова Е.Н., Кобозева И.С. ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА: СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2019. – № 3-1. – С. 69-72; [Электронный ресурс] URL: https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1921 (дата обращения: 22.12.2020).

5. Калинина И.Г., Тимохина Т.В., Толкова Н.М., Специфика формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста в условиях инклюзивных групп. Перспективы науки и образования, 2019 № 4 (40) eISSN: 2307-2334 С. 351-360.

6. Коменский Ян Амос: Учитель учителей («Материнская школа», «Великая дидактика» и др. произв. с сокращ.). М.: Карапуз, 2009. - 288 с. ISBN 978-5-8403-1480-7

7. Никитин Б.П. Интеллектуальные игры. - Изд.: Световид, 2009 - 216 с.

8. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения: [сборник] / А.Н. Леонтьев; под ред. Д.А. Леонтьева, А.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2009. - 422 с.

9. Леушина А.М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста / А.М. Леушина. - М.: Просвещение, 1974. - 368 с.; То же [Электронный ресурс]. – URL: http://www.pedlib.ru/Books/5/0311/index.shtml?from_page=112

10. Фрейд З. Собрание сочинений / З. Фрейд. – М.: Фирма СТД, 2006. – 607 с.

11. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – 2. Изд.- М.: Владос, 1999. – 358 с.

Педагогика

УДК 371.035.6

аспирант кафедры педагогики и педагогических технологий Толмачева Татьяна Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ПОДРОСТКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Патриотическое воспитание молодежи в современных российских школах является важнейшей составляющей формирования и развития личности учащихся. Патриотизм считается одним из главных приоритетов воспитания подрастающего поколения. В нормативных документах правительства Российской Федерации и Министерства образования Российской Федерации определены приоритетные направления развития образования, одним из основных направлений которого является укрепление воспитательного потенциала образовательного процесса и организация эффективного патриотического воспитания.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, формы внеурочной деятельности, патриотизм, Родина, школьное образование.

Annotation. Patriotic education of young people in modern Russian schools is the most important component of the formation and development of the personality of students. Patriotism is considered one of the main priorities of the education of the younger generation. The regulatory documents of the Government of the Russian Federation and the Ministry of Education of the Russian Federation identify priority areas for the development of education, one of the main directions of which is to strengthen the educational potential of the educational process and organize effective patriotic education.

Keywords: patriotic education, forms of extracurricular activities, patriotism, Motherland, school education.

Введение. Современный период развития образования в России был насыщен кардинальными изменениями, в том числе в содержании образовательного процесса, внешкольной деятельности и управлении образовательными учреждениями. Изменения в российском обществе повлекли за собой и изменения в социальном порядке образования. Новая школа должна стать важнейшим фактором обеспечения социокультурной составляющей, постановки и решения задачи личностного развития, а значит, стать эффективным фактором развития страны. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ"Об образовании Российской Федерации", ФГОС, концепция духовно-нравственного развития и воспитания граждан России (А.У. Данилюк, А.М. Кондаков и др.) – в этих работах, методиках и законе уделено особое внимание формированию и развитию личности, оговаривается необходимость в формировании качеств гражданственности, патриотизма, умением успешно выполнять свои гражданские обязанности в мирное и военное время.

Президент В.В. Путин отметил: «Мы должны строить наше будущее на прочном фундаменте. И основа этого-патриотизм. Сколько бы мы ни обсуждали, что может стать основой прочного морального фундамента для нашей страны, ничего другого мы не придумаем. Это уважение к нашей истории и традициям, к духовным ценностям наших народов, к нашей тысячелетней культуре, к уникальному опыту

сосуществования сотен народов и языков на территории России. Мы должны в полной мере использовать образование и просвещение, которые являются лучшим опытом как в Российской империи, так и в Советском Союзе» [4].

Без серьезной научной базы практика патриотического воспитания не может быть целенаправленной и системной. Этот вопрос рассматривается в трудах философов (Н. Один, Г.В. Плеханов и др.), психологов (И.Б. Котов, С.Л. Рубинштейн), учителей (Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, Сухомлинский), писателей (В.Г. Белинский, В. Маяковский и др.).

Изложение основного материала статьи. Образовательные стандарты основного и среднего образования в федеральном государстве иллюстрируют важность регулярной и внеурочной деятельности для формирования у молодежи патриотизма, уважения к «народу», чувства ответственности за Родину, гордости за свою землю, прошлое и настоящее, уважение к символу государства [10]. Все это дает основу для изучения факторов, формирующих патриотические ценности молодежи. Раскрывая роль патриотизма в процессе личностного развития человека, многие мыслители и педагоги прошлого указывают на его многогранное формирующее влияние. Итак, К.Д. Ушинский считает, что патриотизм - это не только важная задача воспитания, но и мощное педагогическое средство: «потому что ни у кого нет любви к себе, поэтому ни у кого нет любви к Родине, которая дает воспитание». Половое созревание характеризуется возрастом становления личности, в котором происходит формирование интересов, идеалов, усвоение основных духовных ценностей общества, в связи с чем будущее развитие страны зависит от воспитания человека в этом возрасте [8].

По словам С.С. Ткачева, внеурочная деятельность осуществляется по следующим направлениям развития личности: спорт и развлечения; искусство и эстетика; наука и образование; военный патриотизм; общественно-полезная деятельность; проектная деятельность.

Сегодня в сфере образования на базе общеобразовательных школ реализуются новые формы патриотического воспитания, открываются кадетские полки военных училищ, специализированные курсы (военно-спортивные, военные, казачьи профориентационные курсы), краеведение, военно-исторические клубы, музеи, залы воинской Славы. Данная форма воспитательной работы представляет собой способ организации коллективной и индивидуальной деятельности учащихся, направленной на достижение конкретных образовательных целей.

В этих объединениях широко используются интерактивные формы: встречи с ветеранами Великой Отечественной войны, организация поисковой работы, военно-спортивные игры. В результате актуализируется вопрос формирования у молодежи патриотических ценностей в ходе регулярной и внеучебной деятельности. Патриотизм формируется в процессе обучения, социализации и воспитания молодежи [9]. Однако социальное пространство для развития патриотизма не ограничивается стенами школы. Важную роль играют и другие социальные институты семьи и общества, такие как общественные организации, учреждения культуры и спорта, средства массовой информации, учреждения здравоохранения, правоохранительные органы, военные организации, учреждения социальной защиты и религиозные организации. Внеклассные мероприятия организуются в иной форме, чем курсы. Это экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, дебаты, КВН, школьное научное общество, Олимпиады, конкурсы, поисковые и научно-исследовательские работы и т.д. Форма организации внеурочной деятельности определяется образовательным учреждением. Например, в образовательных учреждениях может быть реализована программа патриотического направления, новизна которой заключается в том, что выбрана не только модель обучения и воспитания, но и эффективное использование педагогических кадров в различных инновациях, социальной рекламе и т. д.), участвовать в различных рекламных мероприятиях, разрабатывать различные проекты со студентами. Благодаря этой инновационной форме обучения и воспитания - дети лучше усваивают материалы, участвуют в военно-патриотических мероприятиях и волонтерских движениях, погружаются в события Великой Отечественной войны (через различные мероприятия), и проникаются мыслью -защищать свою Родину.

С принятием правительством Российской Федерации государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» в государственных учреждениях и школах усилена работа по патриотическому воспитанию детей.

Основными направлениями системы воспитания патриотизма можно назвать [1]:

- Духовно-нравственное воспитание, направленное на осознание учащимися высших ценностей, идеалов и ориентиров патриотического воспитания, процесса социально значимых и реальных явлений жизни, умением служить ориентиром на позиции определяющих принципов в реальной жизнедеятельности.

- Краеведение. Комплекс патриотических воспитательных мероприятий направлен на познание историко-культурных корней, осознание уникальности Родины, ее судьбы, неразрывности с ней, формирование чувства гордости за действия и исторической ответственности предков и современников за происходящее в обществе.

- Гражданско-патриотическое воспитание. Данный комплекс мер влияет на формирование правовой культуры и законопослушного поведения, оценку навыков участия в общественно-национальных политико-правовых событиях и процессах, формирует статус гражданственности, готовность служить народу и выполнение конституционных обязанностей.

- Социал-патриотизм. Призван активизировать духовно-нравственную, культурно-историческую преемственность поколений, формирует позитивный жизненный статус.

- Военный патриотизм. Направленана формирование у молодежи высокого чувства патриотизма, идеи служения Родине, ащищать ее с оружием в руках, изучение русской военной истории, воинских традиций.

- Героико-патриотическое. Неотъемлемой частью воспитания патриотизма является пропаганда героической карьеры, а также воспитание чувства гордости за героические подвиги наших предков и их традиции, знаменательные героические и исторические даты.

- Спорт и патриотизм. Развивает нравственные и волевые качества, формирует физическую культуру и силу в процессе занятий спортом.

Сегодня воспитание патриотизма - это системная деятельность по формированию патриотического сознания, ценностей и верности Родине у молодежи. Ценностное отношение образования к Родине - нелегкая задача для педагогов. Эта работа должна проводиться на протяжении всего учебного процесса. На самом деле, внеклассная деятельность тесно связана с обычной деятельностью и является ее логическим

продолжением. Поскольку не всегда удается сформировать новые качества на уроке и проследить, как эти качества личности формируются и развиваются, термин «вненеклассная деятельность» очень удачен, поскольку он объединяет то, что происходит на уроке, и то, что происходит в других формах, с которыми мы уже знакомы: кружки, секции, экскурсии, творческие объединения, фестивали, школьные праздники и вечера, конференции, семинары [3].

Чувство патриотизма не рождается, оно является результатом длительного целенаправленного воспитательного воздействия человека. Только хорошо продуманное и хорошо спланированное патриотическое воспитание может помочь нам развить настоящих граждан. Патриотическое воспитание во внеурочной деятельности включает различные формы: школьные часы; родительские собрания; экскурсии; круглые столы, диспуты; конкурсы, викторины, КВН, игры, просмотр видеофильмов о войне и др.

Реализация этих мер включает в себя [11]:

- воспитание патриотических чувств у детей младшего школьного возраста; уважение и любовь к своему дому, соотечественникам;
- формирование желания развивать коммуникативные навыки, самовыражение, уверенность в себе и результате своей работы, самореализацию;
- развивать у учащихся интерес к истории города, в котором они родились и выросли, а также к истории россии;
- формировать уважительное отношения к природе, родине, памятникам архитектуры, культуры;
- развивать интерес к знаниям, творчеству и инициативе;
- формировать устойчивость системы знаний в конкретных областях;
- развивать осознание таких качеств, как важность работы; честность, уважение и доброжелательное отношение к людям, организованность, пунктуальность и требовательность к себе.

Для каждого человека первым шагом в понимании Родины является изучение истории своей семьи. Работа по изучению генеалогии привлекла интерес к истории своих предков, способствовала укреплению духовных ценностей и подняла уровень культуры. Организация проектной деятельности считается одной из наиболее эффективных, интересных и целесообразных форм. Эта деятельность позволяет каждому обучающемуся почувствовать себя исследователем, овладевая навыками работы с различными источниками информации. Это также ценная проектная деятельность, позволяющая объединить детей, родителей и педагогов в совместной творческой, исследовательской деятельности, сформировать реальное сообщество детей и взрослых [2].

В зависимости от задачи, формы и содержания внеучебной деятельности патриотическое воспитание может осуществляться и через кружки- занятия, целью которых является расширение социально значимых знаний ребенка о себе за счет увеличения знаний об истории – о нашем далеком и недавнем прошлом, о социальных началах человечества [6].

Эффективным инструментом в системе воспитания патриотизма является игровая деятельность, которая в последнее время активно используется во время проведения спортивного праздника «Зарница». Военно-спортивная игра - это ролевая игра с элементами «милитаризации» в которой используется ряд терминов и понятий, используемых в военном деле, организационной структуре армии и флота, в некоторых родах войск.

Одной из приоритетных форм работы по патриотическому воспитанию является благотворительная деятельность [7]:

-«Согревающие сердце руки» (работа Тимурова).
- «Открытка ветерана» (поздравления с праздниками 4 ноября, Новым годом, 23 февраля, 9 мая).
- «Цветы на граните» (в праздничные дни возложение цветов в незабываемых местах).

Одним из приоритетов патриотического воспитания является посещение музеев.

Правильно организованная внешкольная среда обеспечивает широкий спектр личностно-ориентированных образовательных возможностей. Опыт показывает, что использование групповой работы сделало более успешным воспитание чувства патриотизма у молодежи. Благодаря организации внеурочной деятельности жизнь после школы становится единым и системным процессом, направленным на формирование индивидуальных, метатематических и тематических результатов.

Анализ научных источников и существующего педагогического опыта выявил ряд проблем. Подростки, достигнув определённого возраста становятся сильно возбудимы, эмоциональны, у них слабо развит самоконтроль, подвержены отрицанию всего нового. Для решения предлагаем: создавать развивающие культурно-образовательные среды, способствующие развитию межличностных отношений подростков во внеурочной деятельности. Образовательные учреждения должны обогащать культурный опыт подростков, создавать доверительные отношения и открытость к новой информации, уделять внимание к конструктивному межкультурному диалогу, стимулировать развитие к самоопределению и продуктивной самореализации в полиэтнической и поликультурной среде.

Вторым условием является организация педагогического взаимодействия, направленного на повышение потенциала молодежи в области формирования патриотических ценностей во внеучебной деятельности - проводить системную работу через игры-задания, флешмобы, кружки, элективные курсы, организовывать различные праздники, информационные встречи с известными местными деятелями, посещать родной город, развивать личные волевые качества, умения и навыки у учащихся. Также крайне важно учитывать индивидуальные особенности и способности учащихся в формировании патриотических ценностей [5].

Выводы. Использование различных форм внеурочной деятельности является неотъемлемой частью школьной жизни, что является не только ведущим звеном в развитии образовательного процесса, но и позволяет прививать военно- и гражданско-патриотическое воспитание не только у учащихся, но и учителей и родителей. Конечным результатом системы воспитания героического патриотизма должно стать воспитание духовной культуры, укрепление национальной, социальной и экономической стабильности. Высокая духовность, гражданский статус и патриотическое воспитание во многом определят будущее России.

Литература:

1. Бурлакова И.И. Патриотическое воспитание: от теории к практике // Заместитель директора школы по воспитательной работе. Управление воспитательным процессом в школе. – 2015. – №6 – С. 3-82

2. Лубский А.В. Можно ли совместить гражданские ценности с патриотизмом в России? // Партнерство университета и школы в сфере формирования гражданских ценностей и патриотизма. Ростов н/Д. : Фонд науки и образования, 2015. С. 10-19
3. Негина Т.А. Приобщение младших школьников к родной культуре. / Т.А. Негина // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2015. – №18. – С. 218-223.
4. Патриотическое воспитание: от слов к делу / сборник статей. – М: Полиграф сервис, 2018. – 426 с.
5. Подмена понятий: патриотизм в России [Электронный ресурс]. URL: http://www.levada.ru/27-05-2014/podmenaponyatii-patriotizm-v-rossii (дата обращения: 20.11.2020).
6. Фролова С.В. Социально-когнитивные основания психологической приверженности своей стране. М.: Академический проспект, 2017. 153 с.
7. Халий И.А. Патриотизм в России: опыт типологизации // Социологические исследования. 2017. № 2. С. 67-74
8. Циулина М.В. Патриотическое воспитание школьников: возможности социообразовательной среды // Воспитание в школе. - 2013. - № 3. – С. 24-32.
9. Шемякинский В.М. Две трактовки патриотизма // Педагогическое образование и наука. 2015. № 3. С. 130-133.
10. Шестов Н.И. Парадоксы патриотизма. В кн.: Патриотизм как феномен современной общественной жизни : сб. статей / Сост. Д.А. Усанов. Саратов: Издательство Саратовского университета, 2017. С. 14-20.
11. Шульженко М.Э. Патриотическое воспитание современной молодежи // Молодой ученый, 2017. – №47. – С. 240-243.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук Туйсина Гульфия Ризаевна
Сибайский институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Башкирский государственный университет» (г. Сибай)

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассмотрены основные вопросы профессиональной подготовки бакалавров по инженерно-техническим направлениям. Привлечение студентов к активной образовательной деятельности способствует формированию професионально необходимых компетенций, что является основным требованием образовательных стандартов.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, инженерно-техническое образование, молодежное лидерство, творчество, развитие личности.

Annotation. The article addresses the main issues of professional training of bachelors in engineering areas. Attracting students to active educational activities contributes to the formation of professionally necessary competencies, which is the main requirement of educational standards.

Keywords: vocational training, engineering education, youth leadership, creativity, personality development.

Введение. Для того, чтобы реализовать требования современного общества, необходимо обеспечить возможностью:

- грамотного и актуального методического сопровождения;
- информационной и технической поддержки преподавателей и студентов в процессе образовательной деятельности;
- организации проектной, научно-исследовательской и учебно-производственной деятельности.

Профессиональная подготовка бакалавров в вузе это – формирование комплекса учебных, профессиональных, общепрофессиональных и общекультурных компетенций, развитие личности каждого студента, расширение кругозора, привитие специальных знаний и умений. Все перечисленное выше является основным условием конкурентоспособности студента бакалавра – будущего специалиста. Это способствует тому, что предъявляемые социально-экономические требования и информационное развитие общества находят свое выражение в совершенствовании и реализации педагогических технологий в профессиональной подготовке бакалавров в вузе.

Ориентир на новую модель квалифицированного специалиста и изменение содержания профессионально-личностного развития личности в высшей школе создают необходимость внесения изменений в существующие методы и технологии профессиональной подготовки, обновления имеющихся методов обучения в вузе.

Изложение основного материала статьи. В современном обществе наблюдается большой рост информации, именно поэтому возрастают требования к выпускникам вузов, которые должны обладать большим объемом теоретических знаний и практических умений, имеющих способности адаптироваться к быстро меняющимся условиям информационного общества. Большие требования предъявляются и к образовательным организациям, т.к. одной из задач высшего образования является подготовка бакалавров со сформированными ключевыми компетенциями профессиональной деятельности [4].

Развитие и внедрение в образовательный процесс вуза модели компетентного молодого специалиста, обладающего необходимыми профессиональными компетенциями требует от вузов инноваций, актуальности программ подготовки. Современное общество отличается большим внедрением информационных технологий во все области человеческой деятельности. Традиционная информационная деятельность приобретает новое качественное развитие, наполняется новым содержанием. Поэтому так важно подготовить специалиста, обладающего информационной компетентностью. Организация процесса обучения на базе новых информационных технологий позволяет на более высоком уровне решать задачи развивающего обучения, интенсифицировать все виды учебно-воспитательной работы. Именно поэтому актуальной проблемой современного образовательного учреждения является развитие качеств личности, как системное научное мышление, информационная культура, креативность, успешность и адаптируемость к новым условиям [4].

Основой профессиональной подготовки бакалавра являются принципы дидактики, определяющие требования к содержанию, методам, формам и средствам обучения. Использование компьютерных и информационных технологий в профессиональной подготовке способствует реализации следующих дидактических принципов: наглядности; доступности и открытости; сотрудничества, деятельностного направленности образования, опережающий характер образования; интеграция образовательных структур; гибкость образовательных форм обучения или программ.

Проведя анализ понятий «профессиональная подготовка», мы считаем необходимым опереться в своей работе на понятия, рассматриваемые Е.П. Белозерцевым, М.В. Владыкой, И.Ф. Исаевым, М.М. Левиной. Под профессиональной подготовкой они рассматривают процесс овладения личностью знаниями, которые формируют необходимые профессиональные качества личности. Требования к профессиональной подготовке рассматривались в работах Б.С. Гершунского, Э.Ф. Зеера, которые выделяют:

- функциональную грамотность – минимальный уровень знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения профессиональной деятельности,
- профессиональную квалификацию – достижение определенного уровня специалистом,
- профессиональную компетентность, которая состоит из: практической, социальной, психологической, информационной, коммуникативной, экологической и валеологической компонентов [1].

Главным моментом в профессиональной подготовке бакалавра является формирование личности как будущего специалиста, обладающего определенным объемом теоретических знаний и практических умений. Современная образовательная организация должна ориентировать бакалавров на техническое, экономическое, творческое и актуальное развитие мышления, умение оперативно решать поступающие задачи из области техники, экономики, науки и управлении. Решение данной проблемы возможно, если в образовательной организации будут созданы условия для функционирования производственно-образовательного кластера.

К эффективным средствам формирования компетентного бакалавра относится создание производственно-образовательного кластера, ключевыми моментами которого являются: интеграция с профильным предприятиями, привлечение работодателей, организация практики на предприятиях, привлечение и совместная деятельность с образовательными учреждениями среднего и профессионального звена.. В процессе профессиональной подготовки бакалавров в вузе большое внимание уделяется получению образования, умению работать на производстве, формированию культуры поведения и развитию межличностных отношений. Для организации результативного процесса профессиональной подготовке в вузе, акцент делается на инновационные педагогические технологии, ориентированные на развитие профессионально необходимых компетенций бакалавра. Так, согласно договорам о сотрудничестве, технологический факультет Сибайского института (филиала) БашГУ сотрудничает с промышленными предприятиями Республики Башкортостан и Российской Федерации [2].

Профессиональная подготовка бакалавров технических направлений в вузе опирается на синтез нескольких подходов: системный, объектный, деятельностный, компетентностный, личностно-ориентированный, личностно-деятельностный, процессуальный, технологический, синергетический, гуманитарно-аксиологический и др. Мы считаем, что для реализации целей и задач профессиональной подготовки наиболее эффективными являются системный, деятельностный, компетентностный, личностно-ориентированный подходы [5].

Данные подходы послужили основой для разработки модели профессиональной подготовки бакалавров технических направлений в вузе и выявления комплекса педагогических условий для ее эффективного функционирования. Процесс профессиональной подготовки в вузе также основывается на использовании принципа проблемности. Это связано прежде всего с разным уровнем восприятия студентами технико-технологических терминов, понятий, специфичной информации. Результатом реализации принципа проблемности становится необходимость индивидуализации занятий, которые формируют основные технологические понятия, знания и умения. Индивидуальные занятия помогают реализовать творческие искания и задумки будущих специалистов [3].

На технологическом факультете Сибайского института (филиала) ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет» профессиональная подготовка бакалавров осуществляется по направлениям инженерной подготовки: «Технология художественной обработки материалов», «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов».

Согласно ФГОС 3++ по указанным направлениям, на самостоятельную работу отводится большое количество часов. При этом важно, чтобы студент технологического факультета освоил базовые знания, умения и навыки, необходимые для изучения научных дисциплин, формирующих квалифицированного специалиста с инженерной подготовкой.

С первых дней профессиональной подготовки студенты получают возможность участия в жизни института, факультета. Студенты задействованы в различных мероприятиях, входят в состав студенческого самоуправления и т.д. Во время образовательного процесса студенты вовлечены в работу творческо-технологической лаборатории (ТТЛ), которая является динамично развивающейся средой творческой самореализации студентов [5].

В вопросах формирования компетентного специалиста особое место занимает практическая подготовка студентов. Закрепление учебного теоретического материала, выработка практических умений и перевод их в разряд навыков предопределяет их значимость. Организация учебной, производственной практики в соответствии с учебным планом направлений подготовки позволяет обеспечить приобретение основных компетенций бакалавра. Формирование общекультурных, профессиональных, универсальных компетенций происходит во время образовательного процесса, организации занятий в учебных лабораториях, прохождении практики на производственном предприятии.

Большое внимание в Сибайском институте (филиале) БашГУ уделяется вопросам систематизации и активизации работы со школьниками. На основании решения Ученого совета СИ (филиала) БашГУ в институте был создан и успешно функционирует Центр поддержки одаренных детей (ЦПОД). Одним из приоритетных направлений деятельности Центра является развитие интереса детей к программированию, цифровому творчеству и робототехнике. На базе технологического факультета были организованы и проводятся образовательные занятий для детей по робототехнике. В качестве руководителей данного кружка

выступают студенты 1-2 курсов направления подготовки «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов».

Благодаря такому подходу, стала возможным реализация различных творческих проектов и индивидуальной работе с наставниками. Благодаря поддержке и при помощи студентов, были организованы и проведены такие мероприятия, как Фестиваль инженерного и цифрового творчества «Zaural Creative»; этапы зимних и летних игр Зауральского Альянса «Робот и Я! (ЗАРЯ); приняли участие в соревнованиях роботехнических устройств RoboStar; в республиканском мероприятии Робонабантуй (Бурзянский район республики Башкортостан); Фестивале технического творчества дошкольников MiniMakerFest (Сибай республики Башкортостан); мероприятиях, проводимых экспертом в области развития молодежного лидерства – международной некоммерческой организацией AIESEC и многих других мероприятиях республиканского и всероссийского масштабов. Команды школьников, подготовленные сотрудниками и студентами технологического факультета неоднократно становились победителям и призерами указанных мероприятий, что также показывает хороший уровень профессиональной подготовки бакалавров технологического факультета.

Также сотрудники и студенты технологического факультета являются наставниками по робототехнике и программированию в рамках регионального проекта «Современная школа» в Центре образования гуманитарного и цифрового профилей «Точка роста», организованного на базе Темясовской СОШ республики Башкортостан. Следует также отметить, что студенты технологического факультета являются не только организаторами и участниками данных мероприятий, но и входят в состав судейской коллегии некоторых мероприятий. Мы считаем, что это также является показателем сформированности профессионально необходимых компетенций.

Студенты технологического факультета являются руководителями занятий по робототехнике, компьютерной графике, 3D моделирования в Сибайском детском технопарке «TechnoTerra». Это также говорит о хорошей профессиональной подготовке студентов к профессиональной деятельности.

Высокие требования предъявляются составом итоговой государственной комиссией к выпускным квалификационным работам бакалавров, в том числе к чертежно-графической документации. Студенты должны владеть не только информационной и графической культурой, но и при защите выпускной квалификационной работы должны суметь экономически обосновать разработанное проектное решение, рассчитать прибыльность и рентабельность предлагаемого решения. Следует отметить, что среди выпускных квалификационных работ большинство тем предложено самими студентами для конкретных предприятий. Также студенты разрабатывают проекты, предложенные работодателями или по технической заявке от местных предприятий.

Ежегодно на базе технологического факультета Сибайского института (филиала) БашГУ проводится Всероссийская научно-практическая конференция «Опыт реализации ФГОС в образовательных учреждениях», целями которой являются обобщение опыта передовых вузов и средних профессиональных организаций. В числе авторов публикаций и выступающих с докладами активное участие принимают студенты. Организация научно-исследовательской работы бакалавров в вузе формирует информационную культуру, исследовательские навыки, знакомит с теорией и практикой экспериментов. Полученные навыки работы с литературой, сформированные исследовательские компетенции помогают реализовать потенциал личности в дальнейшей профессиональной деятельности.

Как показал опыт работы, ТТЛ обеспечивает формирование у будущих специалистов целостного представления о правильности выбранной педагогической профессии, о соответствии собственных личностных качеств, требуемым профессиональным качествам, осознание тех трудностей, с которыми можно столкнуться в процессе подготовки к профессиональной деятельности.

Выводы. Таким образом, профессиональная подготовка бакалавров по инженерно-техническим направлениям требует большой работы всего педагогического коллектива, заинтересованности самих студентов, материальной оснащенности образовательных организаций, закрепление профессиональных компетенций на предприятиях во время прохождения практики. Стержнем выпускника технологического факультета является формирование профессиональной направленности.

Использование системного, деятельностного, компетентностного, личностно-ориентированного подходов в развивающей информационно-образовательной среде определяют направления, методы и формы работы со студентами в процессе их профессиональной подготовки в вузе. Сочетание указанных подходов позволяет преподавателям развивать различные виды профессионально необходимых компетенций бакалавров. Совместная работа преподавателя и студентов, включающей выполнение разных видов мыслительных операций в сочетании с практической деятельностью при обучении в вузе способствует формированию профессионально необходимых компетенций будущего специалиста.

Литература:

1. Валеев А.С., Валеева Г.Х., Мусин Ш.Р., Туйсина Г.Р. Творческо-технологическая лаборатория в профессиональной подготовке бакалавров направления подготовки «Педагогическое образование (профиль Технология)» / А.С. Валеев, Г.Х. Валеева, Ш.Р. Мусин, Г.Р. Туйсина: коллективная монография. – Сибай, 2015. – 105 с.
2. Валеев А.С., Григорьев Е.Н., Латыпова Р.М. Формирование компетентного специалиста в рамках образовательного кластера. Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-3. С. 147-160.
3. Мусин Ш.Р., Туйсина Г.Р. Подготовка будущих бакалавров технических направлений в условиях территориального производственно-образовательного кластера. Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. 2014. № 12 (102). С. 92-93.
4. Туйсина Г.Р. Организация профессиональной подготовки будущих учителей в развивающей информационно-образовательной среде вуза. Монография. Уфа, 2013. – 128 с.
5. Туйсина Г.Р. Профессиональная подготовка будущих учителей технологии и предпринимательства в развивающей информационно-образовательной среде вуза. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Магнитогорский государственный университет. Магнитогорск, 2010
6. Туйсина Г.Р. Теоретико-методологические аспекты профессиональной подготовки бакалавров в вузе. В сборнике: Устойчивое развитие территорий: теория и практика. Материалы X Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. В 2-х томах. 2019. С. 249-251.

УДК 378.2

кандидат педагогических наук Туйсина Гульфия Ризаевна
Сибайский институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Башкирский государственный университет» (г. Сибай)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО НЕОБХОДИМЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРОВ ВУЗА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. Статья рассмотривает основные вопросы интеграции технико-технологических и психолого-педагогических компетенций в процессе профессиональной подготовки в вузе. Система формирования профессиональных компетенций будущих бакалавров технических направлений – это прежде всего создание, внедрение и функционирование образовательно-производственного кластера, при помощи которого реализуются требования ФГОС высшего образования.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, инженерно-техническое образование, технико-технологические компетенции, психолого-педагогические компетенции, производственно-образовательный кластер.

Annotation. The article deals with the main issues of integration of technical, technological and psychological and pedagogical competences in the process of professional training at a university. The system for the formation of professional competencies of future bachelors in technical areas is, first of all, the creation, implementation and functioning of an educational and production cluster, with the help of which the requirements of the Federal State Educational Standard of Higher Education are implemented.

Keywords: professional training, engineering and technical education, technical and technological competencies, psychological and pedagogical competences, production and educational cluster.

Введение. Основным образовательным ориентиром современного общества становится всестороннее становление личности, ориентация личности на перспективу, раскрытие потенциала каждого работника, способность к креативному восприятию и решению вновь возникающих профессиональных задач.

Целью подготовки студентов в вузе выступает программа профессионально-педагогического развития, результат знаний, умений и компетенций, которыми должен овладеть студент вуза в процессе профессиональной подготовки. Актуализация целей образовательного процесса в вузе в соответствии с требованиями современного общества, информационное наполнение программы подготовки бакалавров отражают требования нормативных документов, в том числе ФГОС ВО. При профессиональной подготовке бакалавров необходимо учитывать запросы общества; экономические реалии; требования к специалисту и к его объему компетенций; востребованность полученных знаний и умений; соответствие портрету выпускника вуза, т.е. при подготовке бакалавров в вузе уделяется большое внимание интеграции знаний из различных областей человеческой деятельности [1].

Изложение основного материала статьи. Сущность модернизации процесса профессиональной подготовки находит отражение в ФГОС ВО. Подготовка квалифицированных бакалавров является необходимостью современного общества. При этом выпускник вуза должен овладеть определенным объемом знаний, которые должны способствовать формированию, развитию личности и творческих способностей.

Процесс профессиональной подготовки бакалавров должен способствовать овладению ими необходимых теоретических знаний и практических умений, предусмотренных образовательным стандартом по направлению подготовки и определяющих основные компетенции, предъявляемые к бакалавру.

Проблеме профессиональной подготовке бакалавров в различных образовательных организациях в современной педагогической науке уделяется большое внимание. В своей работе мы рассмотрели вопросы профессиональной подготовки учителя, отраженные в современной психолого-педагогической литературе и в работах следующих педагогов: С.И. Архангельского, В.А. Беликова, В.П. Беспалько, А.А. Вербицкого, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимней, И.Я. Лернер, Г.К. Селевко, Н.Ф. Талызиной и др. Вопросы профессиональной подготовки студентов вузов раскрыты в работах: И.И. Ильясова, А.Н. Леонтьева, Р.С. Немова, С.Л. Рубинштейна и др. Изучение вопросов педагогических технологий, способствующих эффективности повышения качества профессиональной подготовки изучались А.А. Вербицким, Б.С. Гершунским, В.Я. Ляудис, В.Г. Рындак, Н.М. Яковлевой и др.

Профессиональную подготовку М.И. Аванесов, Б.С. Гершунский, Т.И. Шамова и др. рассматривают в контексте реализации принципа непрерывности образования – постоянное приобретение новых профессиональных знаний и умений. Реализация данного принципа способствует развитию индивидуальных качеств и способностей человека к профессиональной деятельности. Принцип непрерывности образования отражает социальный заказ и потребности, реализуя при этом преобразование учебных планов, программ, методик. Это позволяет выделить следующие направления профессиональной подготовки:

- подготовка бакалавров в соответствии с запросом современного общества и работодателей с учетом региональных особенностей;
- реализация новых педагогических технологий и подходов в образовательном процессе вуза: личностно-ориентированный, системный, деятельностный, технологический, процессуальный, рефлексивный, компетентностный и т.д. [4]. Компетентностный подход в современном высшем образовании выделяется как приоритетный. Это обусловлено возрастающими требованиями современной экономики, подготовкой нормативных и теоретически обоснованных материалов по проблеме внедрения компетенций и компетентностного подхода [4].

В работах исследователей Л.Н. Болотова, Э.Ф. Зеера, А.В. Хуторского и др. компетентностный подход рассматривается как подход, позволяющий реализовать заказ работодателей на подготовку бакалавров и акцентирующий внимание на результатах образования и способности личности принимать решения.

Профессиональная подготовка бакалавров в вузе направлена на разностороннее развитие личности, раскрытие его творческого и научного потенциала путем использования различных форм и методов образовательного процесса. Образовательный процесс в вузе зависит от степени обновления и актуальности программы подготовки, внедрения и результативного использования информационных, технологических, научных, организационных ресурсов. Большое влияние на результат профессиональной подготовки

бакалавра в вузе оказывает создание, реализация и использование производственно-образовательного кластера.

В современных условиях федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО) предъявляют высокие требования к сотрудникам, работающим в сфере образования. Главным направлением современных ФГОС ВО является компетентностно-ориентированная парадигма, согласно которой образовательные учреждения должны способствовать накоплению знаний и умений с применением их в дальнейшей профессиональной деятельности. Это закладывает основы для профессионально необходимых компетенций и способствует формированию грамотного специалиста.

- научить студента учиться, активизируя деятельность (научиться применять знания непосредственно в практической деятельности, формируя субъективный опыт). При этом вузы должны сформировать у студента информационную культуру, т.е. необходимо научить студента самостоятельно ориентироваться в потоках информации современного информационного общества.

При последующем трудоустройстве работодателями предъявляются большие требования к качеству знаний выпускников вуза. Значительное внимание уделяется выпускникам вузов с техническим направлением подготовки. Министерством высшего образования и науки РФ разработаны и внедряются различные программы по поддержке приоритетных и значимых направлений подготовки, разрабатываются программы грантовой поддержки талантливой молодежи, на базе вузов открываются технопарки, учебные полигоны и др. Это позволяет формировать у студентов общекультурные, общепрофессиональные и профессионально необходимые компетенции [6].

Данная работа невозможна без взаимодействия образовательных организаций и промышленных предприятий, организации и проведения практики непосредственно на предприятиях, привлечения работодателей в качестве сотрудников вузов. Что, в свою очередь, содействует формированию и созданию единого образовательного кластера, в котором принимают участие общеобразовательные школы, профессиональные лицеи и колледжи, вузы и предприятия. В рамках данного кластера формируются актуальные профессионально необходимые компетенции выпускника вуза, при котором происходит деление на теоретическую и практические части. В зависимости от программы подготовки указанные части образовательной программы могут проходить как на базе образовательного учреждения, так и на базах работодателей. Организация такой формы работы помогает привлечь представителей работодателя к образовательному процессу, а студентов вуза -вовлечь в производственный процесс. Проведение учебной, производственной и преддипломной практики на базе предприятий формирует тесную связь между теоретическими знаниями и практическими навыками.

Организация производственно-образовательного кластера решает проблемы сотрудничества образовательных учреждений и производственных предприятий в данной отрасли. При этом студент вуза должен понимать уровень собственных знаний и умений и соотносить с требованиями работодателей. Подготовка бакалавров по техническим направлениям требует комплексного освоения знаний из различных областей человеческой деятельности и умения применять полученные знания во время прохождения различных видов практики на предприятии и в дальнейшей трудовой деятельности.

В программе профессиональной подготовки бакалавров по техническим направлениям должна быть четкая структура и последовательность изучаемых дисциплин, взаимосвязь дисциплин учебного плана с требованиями работодателей, связь получаемых компетенций – общекультурных, учебных, общепрофессиональных и профессиональных.

Система формирования профессиональных компетенций будущих бакалавров технических направлений включает в себя не только теоретические знания по техническим дисциплинам, но и практические умения, связанные с технологическим процессом или оборудованием. Область профессиональной деятельности бакалавров по направлению «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов» включает в себя области науки и техники, связанные с эксплуатацией, ремонтом и сервисным обслуживанием транспортных и транспортно-технологических машин различного назначения, их агрегатов, систем и элементов.

Бакалавры по направлению подготовки «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов» получают профессионально необходимые компетенции по видам деятельности: расчетно-проектная, производственно-технологическая, экспериментально-исследовательская, организационно-управленческая, монтажно-наладочная, сервисно- эксплуатационная и могут реализовать полученные компетенции на предприятиях и организациях, проводящих эксплуатацию, хранение, заправку, техническое обслуживание, ремонт и сервис транспортных и технологических машин, материально-техническое обеспечение эксплуатационных материалов [4].

Функционирование кластера обеспечивает образовательный процесс вуза необходимыми ресурсами – актуальной программой подготовки бакалавров, материально-технической базой для проведения практических и лабораторных занятий, внедрением информационных систем и специального программного обеспечения. Тесная связь образовательного учреждения с предприятиями-работодателями решает также проблемы трудоустройства выпускников, проблемы непрерывного повышения качества образования, организации стажировок и курсов повышения квалификации с привлечением высококвалифицированных специалистов. Это также положительно сказывается на научно-исследовательской деятельности вуза при подаче заявок на исследовательские гранты.

Процесс профессиональной подготовки бакалавра в вузе способствует овладению необходимым объемом теоретических знаний и практических умений, предусмотренных ФГОС. Организация образовательного процесса основывается на решение проблемных ситуаций студентами. Развитие инновационных педагогических технологий способствовало созданию образовательной модели бакалавра, которая способствует овладению необходимыми профессиональными компетенциями в новых социально-экономических условиях, формирует системное научное мышление, развивает информационную культуру, креативность, успешность и адаптируемость к новым условиям.

Производственно-образовательный кластер не может функционировать без компьютерных и информационных технологий, которые способствует реализации принципов наглядности; доступности и открытости; сотрудничества, деятельностной направленности образования, интеграции образовательных структур. Использование принципов контекстного, деятельностного, личностно-ориентированного подхода в функционировании кластера определяют методы и формы организации деятельности студентов. Внедрение

указанных принципов в образовательный процесс вуза позволяет сформировать профессионально необходимые виды компетенций бакалавров.

Интеграция дисциплин, знаний и умений студентов в образовательном процессе вуза обеспечивает планируемый результат обучения, внедрение и апробацию инновационных педагогических технологий, возможность открытого доступа к информационным источникам. Развитие и функционирование производственно-образовательного кластера опирается на специальные знания и умения преподавателей; новейшие методические разработки; обмен опытом со всеми участниками образовательной среды.

При этом информационно-образовательная среда вуза формируется как система упорядоченных знаний и включает в себя:

- Образовательный компонент, в состав которого входят: учебные планы и программы подготовки, учебно-методические материалы преподавателей; разработки студентов, отчеты по выполненным практическим и лабораторным занятиям, курсовые проекты, выпускные квалификационные работы.
- Компонент управления: образовательным процессом, контингентом обучающихся, педагогическими кадрами, ресурсами.
- Компонент обеспечения коммуникации между всеми участниками образовательного процесса – чаты, видеоконференции, обмен файлами.

Выводы. Результат профессиональной подготовки бакалавров технического профиля будет высоким при интеграции образовательного учреждения и предприятия-работодателя. Реализация производственно-образовательного кластера в информационно-образовательной среде вуза способствует формированию технических, технологических, экономических, управленческих, проектировочных, конструктивных, коммуникативных и других компетенций бакалавра – будущего специалиста.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы, изучение ряда диссертационных работ позволяет сделать вывод о том, что внедрение и апробация элементов кластера в образовательный процесс открывают большие возможности для организации педагогического процесса современного вуза и формированию профессионально необходимых компетенций будущего специалиста.

Литература:

1. Валеев А.С., Мусин Ш.Р., Хисаметдинов Ф.З. Анализ формирования профессиональных компетенций будущих учителей технологии и предпринимательства на основе системного подхода. Сибирский педагогический журнал. 2009. № 5. С. 54-68.
2. Валеев А.С., Григорьев Е.Н., Латыпова Р.М. Формирование компетентного специалиста в рамках образовательного кластера. Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-3. С. 147-160.
3. Валеев А.С., Валеева Г.Х., Мусин Ш.Р., Туйсина Г.Р. Творческо-технологическая лаборатория в профессиональной подготовке бакалавров направления подготовки «Педагогическое образование (профиль Технология)» / А.С. Валеев, Г.Х. Валеева, Ш.Р. Мусин, Г.Р. Туйсина: коллективная монография. – Сибай, 2015. – 105 с.
4. Туйсина Г.Р. Профессиональная подготовка будущих учителей технологии и предпринимательства в развивающей информационно-образовательной среде вуза. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Магнитогорский государственный университет. Магнитогорск, 2010
5. Мусин Ш.Р., Туйсина Г.Р. Подготовка будущих бакалавров технических направлений в условиях территориального производственно-образовательного кластера. Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. 2014. № 12 (102). С. 92-93.
6. Туйсина Г.Р. Организация профессиональной подготовки будущих учителей в развивающей информационно-образовательной среде вуза. Монография. Уфа, 2013.
7. Туйсина Г.Р. Теоретико-методологические аспекты профессиональной подготовки бакалавров в вузе. В сборнике: Устойчивое развитие территорий: теория и практика. Материалы X Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. В 2-х томах. 2019. С. 249-251.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания Умариева Светлана Зауровна
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала);
кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания Рагимханова Лариса Камедовна
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала);
кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Рашидханова Патимат Багавовна
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала)

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассмотрено теоретико-методологическое обоснование проблемы развития коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся. В современном пространстве особую важность приобретают социально-психологические проблемы, связанные с выстраиванием процесса общения, то есть его коммуникативной направленности. Одной из основных задач современной школы является необходимость развития у обучающихся таких навыков, которые обеспечат их возможностью учиться самостоятельно, то есть в процессе саморазвития и самосовершенствования создадут условия для приобретения нового социального опыта. Процесс развития коммуникативных универсальных учебных действий должен быть целенаправленным, системным в образовательном пространстве школы и реализовываться как через содержание всех предметных областей в урочной, так и в организации внеурочной деятельности в данном направлении. Выявление закономерностей протекания процесса развития коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся при обучении в процессе реализации разных предметных областей и грамотно выстроенных условиях его организации, а также достоверная

оценка уровня сформированности является конструктивной основой планирования профессиональной деятельности педагога, учебно-познавательной деятельности учеников, а также выявления основных критериев эффективности управления данным процессом.

Ключевые слова: развитие, коммуникативные универсальные учебные действия, обучающиеся, стандарт, учебная деятельность, внеучебная деятельность.

Annotation. The article considers the theoretical and methodological substantiation of the problem of the development of communicative universal educational actions of students. In the modern space, social and psychological problems associated with the formation of the communication process, that is, its communicative orientation, are of particular importance. One of the main tasks of a modern school is the need to develop such skills in students that will provide them with the opportunity to learn independently, that is, in the process of self-development and self-improvement, create conditions for the acquisition of new social experience. The process of developing communicative universal learning activities should be purposeful, systematic in the educational space of the school and implemented both through the content of all subject areas in the classroom and in the organization of extracurricular activities in this direction. The regularity of the process of development of communicative universal educational actions of students in training in the implementation of different subject areas and well-built conditions of its organization, as well as accurate assessment of the level of development is a constructive basis for the planning of professional activity of the teacher, the educational-cognitive activity of students, as well as identifying the main criteria of efficiency of management of this process.

Keywords: development, communicative universal educational actions, students, standard, educational activity, extracurricular activities.

Введение. Развитие общества, которое сегодня идет ускоренными темпами, неуклонно оказывает влияние на ситуацию в образовании. В связи с этим школа стремительно меняется, предлагая в качестве фундаментального такое образование, благодаря которому человек способен самостоятельно учиться и переучиваться. В соответствии с требованиями Федерального государственного стандарта основного общего образования обучающегося необходимо вооружить определенными способами действий, которые смогут помочь ему самосовершенствоваться и развиваться на протяжении всей его жизни.

В педагогической практике наиболее приоритетным становится развитие ключевых компетенций как набора конкретных универсальных учебных действий с целью формирования навыков обучающегося, позволяющих ему не только успешно адаптироваться в социуме, но и быть активным участником общественной жизни.

Поскольку в современном пространстве особую важность приобретают социально-психологические проблемы, связанные с выстраиванием процесса общения, то есть его коммуникативной направленности (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалёв, А.В. Мудрик, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин и др.), то среди многообразия универсальных учебных действий особого внимания заслуживает блок коммуникативных универсальных учебных действий, которые связаны с развитием умения конструктивно взаимодействовать с окружающими людьми. Следовательно, уровень овладения коммуникативными навыками является важнейшей характеристикой личности, позволяющей ей реализовать свои потребности в социальном признании, принятии, уважении и определяющей успешность социализации на протяжении всей жизни. Очевидно, что успех человека, какой бы области ни касалась его деятельность, зависит во многом от умения преподнести себя или свой товар, от способности убедить оппонента или целую группу принять его сторону, от навыка эффективного взаимодействия с другими людьми. Наконец, от того, насколько этот человек интересен своими идеями, которые ему удается не менее интересно транслировать в жизнь. Ни для кого не секрет, что ученик также успешен в учебе, если владеет навыками устной и письменной коммуникации.

По мнению многих исследователей, коммуникативные умения детей, которые поступают в школу, соответствуют низкому уровню их развития. Чтобы процесс взаимодействия был эффективным, необходимы умения собеседника работать с различной информацией: искать, анализировать, отбирать, перерабатывать, излагать и т.п. И здесь мы также сталкиваемся с проблемами, которые выражаются в дефицитах сформированности отдельных умений, на которые указывают в рамках опрос-анкетирования сами обучающиеся, учителя, результаты ГИА, содержащей в себе как письменный, так и устный формат проверки данного навыка, а также результаты оценки читательской грамотности. Причем разные источники исследования зачастую подтверждают наличие одних и тех же дефицитов в уровне сформированности коммуникативной компетентности обучающихся.

Казалось бы, длительное пребывание ребенка в образовательном пространстве школы должно решить обозначенные проблемы. Но недостаточный уровень овладения обучающимися коммуникативными навыками проявляется и у выпускника школы, заканчивающего курс изучения образовательной программы основного общего образования.

Изложение основного материала статьи. Одной из основных задач современной школы является необходимость развития у обучающихся таких навыков, которые обеспечат их возможностью учиться самостоятельно, то есть в процессе саморазвития и самосовершенствования создадут условия для приобретения нового социального опыта.

В настоящее время одним из приоритетных направлений в процессе преподавания становится обеспечение развивающего потенциала обучения, который содержится в образовательных стандартах нового поколения. В соответствии с названными стандартами развитие личности в системе образования обеспечивается, прежде всего, процессом развития универсальных учебных действий, которые становятся основой образовательного и воспитательного процесса.

Понятие «универсальные учебные действия», являясь основным структурным элементом учебной деятельности, в условиях современного образовательного пространства представляет собой довольно-таки непростой феномен.

Как пишет А.В. Федотова универсальные учебные действия – это «обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации обучающихся как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание обучающимися её целевой направленности, а также ценностно-смысловых характеристик содержания этой деятельности». Овладение основным набором универсальных учебных действий: познавательными, регулятивными, личностными, коммуникативными – непростая задача для ученика. Обязанность школы – помочь ему в этом [4, С. 30-40].

Мнения ученых сводятся к одному очень важному выводу: использование возможностей процесса коммуникации - важнейший фактор, влияющий на результат деятельности человека, какой бы сферы жизни она ни касалась.

А.Г. Асмолов в своих исследованиях выделяет следующие коммуникативные универсальные учебные действия:

- коммуникация как кооперация - коммуникативные действия, ориентированные на совместную деятельность (организация работы в группе, умение находить общее решение, договариваться, быть инициативным, предотвращать и разрешать конфликты);
- коммуникация как условие рефлексии предполагает действия, которые формируют личностный самоанализ деятельности [1, С. 63].

По мнению ученого, перечень коммуникативных универсальных учебных действий в соответствии с критериями их развития включают в себя следующие компоненты:

1) произвольность общения и взаимодействия с субъектами по обмену информацией, включающие в себя умения не только слушать партнера, но и слышать его; умение грамотно и понятно выражать свою мысль с учетом имеющихся условий общения; навык адекватного использования речемыслительных действий для выражения надлежащей позиции в момент говорения; способность в устной и письменной форме представлять продукт своей речемыслительной деятельности; готовность прислушиваться к чужому мнению, уважать его, принимать активное участие в решении общих проблем; владение компетенциями в области орфоэпических, грамматических и синтаксических явлений русского языка в соответствии с его нормами;
2) способность взаимодействовать с партнером (партнерами) в рамках конструктивного взаимодействия и согласовывать свои действия с учетом различных мнений и точек зрения, которые могут коренным образом отличаться одна от другой, но при этом способствующей общей позиции на пути решения проблемы или достижения общих (командных) целей в процессе совместной деятельности;
3) в условиях учебного сотрудничества, касающейся парадигмы взаимодействия «учитель-ученик», «ученик – ученик», важным становится компонент целеполагания и способов взаимодействия субъектов, то есть планирование совместной деятельности на пути достижения учебной цели;
4) различные формы групповой работы, а именно: определение стиля сотрудничества;
5) выработка морально-этических правил общения через способность принять другого, помочь ему, прийти на помощь в трудной ситуации.

Рассматривая коммуникативные универсальные действия, нельзя не учитывать помимо собственно коммуникативных навыков, связанных с выбором способов сотрудничества, речевые виды действий, которые являются регулятором собственного поведения.

При таком подходе к характеристикам коммуникации, следует иметь в виду многофакторный комплекс условий организационного плана, который способен повлиять на способность личности преодолеть внутренний эгоцентризм как барьер на пути выстраивания эффективной коммуникации во внешних условиях. На это указывает и анализ психолого-педагогических работ ученых Г.А. Цукермана и В.В. Рубцова, которые касаются в своих исследованиях выстраивания способов учебного сотрудничества, которые рассматривают специфику усвоения обучающимися предметного содержания в условиях организации их совместной учебной деятельности и экспериментально доказывают, что целенаправленное развитие мотивов самоутверждения, самосовершенствования, сотворчества и сотрудничества у обучающихся со сверстниками положительно сказывается на формировании у них мотива учебной деятельности [6, С. 50-67].

По результатам анализа научной литературы становится очевидным, что содержание предметных областей в сочетании с формами организации сотрудничества всех субъектов образовательной деятельности представляет собой значительный потенциал для саморазвития ученика, который может проявлять себя в следующих аспектах: «обучающем: учащийся свободно владеет разными формами речи в соответствии с нормами современного литературного языка и способен к обмену знаниями между субъектами коммуникации для более эффективного решения совместных задач, а также умеет работать с разнообразной информацией.

Как видим, процесс развития коммуникативных универсальных учебных действий – это процесс многогранный, на который, с одной стороны, оказывают влияние условия, в которых находится субъект коммуникации, то есть ситуации, естественные или искусственно созданные, по выполнению совместной деятельности, с другой стороны, речемыслительные способности этого субъекта, связанные с обработкой различной информации и транслировании ее во внешнюю среду как результата коммуникативных усилий.

В «Концепции модернизации российского образования» зафиксировано положение о том, что «…общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, т.е. ключевые компетенции, которые определяют качественные характеристики современного образования» [5].

В Программе развития универсальных учебных действий образовательной организации обозначены основные коммуникативные навыки, которыми должен овладеть обучающийся на ступени основного общего образования. Кратко их можно сформулировать следующим образом:

- умение слушать и вникать в суть услышанного и грамотно ставить вопрос к тому, что услышано;
- работать с разными источниками информации и с самой информацией, используя различные форматы ее отбора, переработки и анализа;
- выражать свои мысли без искажения как в устной, так и письменной форме;
- эффективно работать в сотрудничестве со всеми субъектами коммуникации.

Основополагающим становится значение использования системно- деятельностного подхода в образовательном пространстве школы. От педагогов данная концепция системно-деятельностного подхода требует переосмысления своей роли в процессе преподавания. В условиях традиционной педагогики учитель являлся источником знаний, которые передавал ученикам с учетом своего опыта и предметного содержания преподаваемой дисциплины.

Кроме всего прочего, и это печальный факт, признание ученика субъектом процесса обучения зачастую только декларируется, а демократический стиль общения, личностно-ориентированный подход и сотрудничество до сих пор не стали, к сожалению, повседневной практикой в образовательных организациях.

Повышена тревожность педагога в условиях строгих предъявляемых требований руководящих органов образования к результатам уровня знаний, умений и навыков обучающихся. А это не может не сказаться отрицательно на профессиональной креативности и собственных коммуникативных навыках педагога [3, С. 32].

Процесс развития коммуникативных универсальных учебных действий должен быть целенаправленным, системным в образовательном пространстве школы и реализовываться как через содержание всех предметных областей в урочной, так и в организации внеурочной деятельности в данном направлении.

Потенциалом для развития коммуникативных универсальных учебных действий и получения положительных результатов обладает каждый из предметов в соответствии с предметным содержанием и разнообразными способами организации учебной деятельности обучающихся.

Кроме этого, при проектировании деятельностной составляющей рабочей программы в большей степени педагоги планируют сформировать предметные учебные действия. А вот должного внимания метапредметным (познавательным, коммуникативным и регулятивным) учебным действиям при этом не уделяется.

В соответствии с положениями Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования при организации образовательной деятельности педагог должен быть не только компетентен в данном вопросе, но и соответствовать требованиям, которые включают в себя следующее:

- деятельность учителя должна быть направлена на формирование у детей умения осуществлять рефлексию своей деятельности, ее результатов;
- использование в своей работе разнообразных современных форм, методов, приемов, и технологий обучения, которые позволяют повысить степень активности обучающихся в образовательной деятельности, способствуют развитию у них навыков коммуникативного взаимодействия;
- педагог эффективно реализует проблемные методы обучения, создает условия для творческой работы учеников;
- развитие контрольно-оценочной самостоятельности учеников решается с помощью правильно подобранных форм и способов работы на уроке и сформулированных критериев по самооценке и самоконтролю деятельности;
- правильно выбранный стиль взаимоотношений на уроке, психологический его настрой, тон отношений создают атмосферу доброжелательности, в которой хочется сотрудничать, творить, общаться;
- через отношения, совместную деятельность между учителем и детьми, а также детей друг с другом осуществляется глубокое личностное взаимодействие, направленное на формирование адекватного поведения в условиях коммуникативной ситуации.

Поэтому от педагога, от его компетенций в выборе оптимальных средств организации учебной деятельности, умелого использования образовательных технологий в большей степени зависит достижение планируемых образовательных результатов, а также развитие ключевых компетенций, одной из важнейших среди которых является коммуникативная.

Эффективным механизмом проверки результатов сформированности коммуникативных универсальных учебных действий может стать комплексная оценка, включающая в себя диагностический инструментарий, состоящий из заданий по решению коммуникативных задач, которые сформированы в соответствии с возрастными особенностями обучающихся и могут быть использованы на всех этапах образовательного процесса основной школы. Инструментарий диагностических средств для оценки уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий предполагает его использование при проведении текущего контроля и промежуточной аттестации и может включать в себя контрольные вопросы и типовые задания для практических работ, тесты и тестирующие программы, тематику рефератов, проектов и т.п.

Особая роль среди остального необходимого инструментария для определения уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся отводится составлению банка текстов, включающем в себя дополнительные творческие задания и рейтинговую систему оценки. Работа с текстом во многом позволяет оценить уровень овладения обучающимся навыками работы с информацией: ее поиском, оценкой, переработкой, анализом и т.п. А это также является неотъемлемым показателем развития коммуникативных универсальных учебных действий.

При этом система контроля и оценивания должна предполагать получение объективной информации о двух важных процессах образовательной деятельности: процессе преподавания и процессе учения, а также отслеживать индивидуальный рост достижений планируемых результатов обучающихся [7].

Конечно, достижение положительных результатов в решении данной проблемы возможно в условиях целенаправленной работы всех субъектов образовательного процесса: педагогического, ученического и родительского коллективов. Большое значение в связи с этим приобретают управленческие механизмы, связанные с процессом развития коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся, которое, в первую очередь, связано с организацией целенаправленного взаимодействии всех субъектов образовательного пространства с позиции планирования, организации, контроля и рефлексивного анализа в целостной системе «урок - внеурочная деятельность - домашняя самостоятельная работа» [2].

Выводы. Выявление закономерностей протекания процесса развития коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся при обучении в процессе реализации разных предметных областей и грамотно выстроенных условиях его организации, а также достоверная оценка уровня сформированности является конструктивной основой планирования профессиональной деятельности педагога, учебно-познавательной деятельности учеников, а также выявления основных критериев эффективности управления данным процессом.

Литература:

1. Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли: Пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др. Под ред. А.Г. Асмолова – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.
2. Дюмина С.В. Формирование универсальных учебных действий обучающихся как объект управленческой деятельности [Текст]: монография / С.В. Дюмина; Минобрнауки России, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Юго-Западный государственный университет" (ЮЗГУ). - Курск: ЮЗГУ, 2017. - 175 с.
3. Журова Л.Е. Особенности работы учителя в условиях эксперимента. – М.: Вентана-Граф,

2001. – 32 с.
4. Онучина А.В. Структура универсальных учебных действий обучающихся основной школы // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2018. – №2. – С. 30-40.
5. Приказ Минобразования России от 11.02.2002 г. №393 О Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. [Электронный ресурс] / Российское образование федеральный портал – Режим доступа: http://www.edu.ru/documents/view/1660/ (дата обращения: 15.03.2020).
6. Цукерман Г.А. Развитие учебного сообщества //Вопросы психологии. – 2004. – №1. – С. 50-67.
7. Ярычев Н.У., Магомедова З.З. Формирование коммуникативно-речевой компетентности будущего учителя начальных классов в вузе - Кисловодск, 2015.

Педагогика

УДК 377

преподаватель Уракова Екатерина Андреевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина» (Мининский университет) (г. Нижний Новгород);
магистрант Гусев Евгений Николаевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина» (Мининский университет) (г. Нижний Новгород);
студент Сидоров Андрей Николаевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина» (Мининский университет) (г. Нижний Новгород)

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В данной статье авторами рассматривается такое явление, как развитие профессионального образования. В контексте темы были рассмотрены направления современной политики России в области образования, влияние Болонского процесса на профессиональное образование, а также некоторые теоретические аспекты, касающиеся темы. Авторы выделили ряд тенденций образования, так или иначе соприкасающихся с современным процессом обучения. По мнению авторов, одной из важнейших современных тенденций образования является его непрерывность наряду со всеми вытекающими процессами и явлениями. В ходе работы были обобщены основные направления развития профессионального образования, а также были выявлены потенциальные особенности и возможности по модернизации процессов обучения. Авторами также были выделены задачи, решение которых поспособствует изменению системы профессионального образования.

Ключевые слова: профессиональное образование, тенденции образования, обучение, компетенции, модернизация образования, система, реформы.

Annotation. In this article, the authors consider such a phenomenon as the development of vocational education. In the context of the topic, the directions of modern Russian policy in the field of education, the influence of the Bologna process on professional education, as well as some theoretical aspects related to the topic were considered. The authors have identified a number of educational trends, one way or another in contact with the modern learning process. According to the authors, one of the most important modern trends in education is its continuity along with all the ensuing processes and phenomena. In the course of the work, the main directions of the development of vocational education were summarized, and potential features and opportunities for the modernization of learning processes were identified. The authors also identified the tasks, the solution of which will contribute to the change in the vocational education system.

Keywords: vocational education, educational trends, training, competencies, education modernization, system, reforms.

Введение. Политика Российской Федерации в области образования направлена на структурные изменения содержания и конечных результатов обучения студентов. Работодатели с каждым годом представляют все более новые, качественно обоснованные требования к подготовке специалистов в системе среднего и высшего профессионального образования. Подготовка высококвалифицированных специалистов в большей степени зависит как от получаемых фундаментальных знаний, необходимых для дальнейшей трудовой деятельности, так и от практической деятельности обучающегося, непосредственно связанной с формированием их профессиональных компетенций. В связи с этим, в последние десятилетия произошел резкий скачок в области развития профессионального образования. По большей мере, на итоговую составляющую формирующейся системы высшего профессионального образования повлияло присоединение России к Болонскому процессу в качестве страны-участника. Договор, подписанный Российской Федерацией, дал огромный толчок в модернизации системы отечественного образования.

Формулировка цели статьи — теоретически обосновать и выделить основные направления развития профессионального образования, а так же выявить задачи, решение которых поспособствует изменению системы профессионального образования.

Изложение основного материала статьи. Для достижения и дальнейшей реализации поставленной цели стоит рассмотреть теоретические аспекты профессионального образования. Само понятие «профессиональное образование» может интерпретироваться по-разному, т.к. является широкой категорией, затрагивающей социальную, культурно-историческую и антропологическую концепции. С позиции авторов, целесообразнее выделить только антропологическую концепцию понятия «профессиональное образование», т.к. она непосредственно связана с развитием человека, общества и его институтов, а также служит основой для других концепций. Согласно данной концепции профессиональное образование является особой формой развития человека, его становления как личности в этом мире. Важно отметить само определение профессионального образования – процесса и результата становления и развития личности профессионала в

процессе формирования компетенций, сопровождающегося овладением знаниями, умениями и навыками по конкретным профессиям. С каждым годом требования работодателей, как отмечалось авторами выше, к качеству подготовки будущих кадров увеличиваются, что непосредственно сказывается на профессиональном образовании, как единой системе [2]. В связи с этим возникает сложное противоречие между растущими требованиями к деятельности и личности педагога и его фактической готовностью к труду.

Современное Российское образование имеет ряд возможностей, использование которых позволит повысить не только качество и уровень, но и текущий статус обучения в России. Одним из перспективных направлений в политике профессионального образования является следование ведущим тенденциям, которые, в той или иной степени, соответствуют опыту других стран, мировому сообществу, успехам регионального образования. Сами тенденции можно разделить по нескольким направлениям:

— тенденции, направленные непосредственно на самого обучающегося, его личностный рост;
— тенденции, направленные на образовательный процесс.

К первой выделенной группе тенденций можно отнести:

1) Демократизацию, заключающуюся в общедоступности профессионального образования, свободы выбора типа обучения, специальности, сферы подготовки, а также наличие автономности образовательной организации и участников образовательных отношений. В какой-то степени, демократизация является следствием такой тенденции, как гуманизация, т.к. предоставляет право личного выбора человека в процессе обучения. Студент, как лицо, получающее высшее профессиональное образование, имеет право на альтернативный выбор учебных дисциплин, форм получения образования, структуры подготовки. Помимо этого, демократизация способствует преодолению барьера между студентом и преподавателем – создает равноправный диалог, развивает партнерство. Итогом данной тенденции служит достижение более высоких результатов обучения в связи с вовлеченностью студентов в образовательный процесс;

2) Гуманизацию, основанную на личностно-ориентированном подходе к организации процесса обучения. Личность студента, её воспитание и формирование выдвигаются на первый план. Стоит отметить, что многие авторы объединяют данную тенденцию с гуманитаризацией образования – увеличения количества часов на изучаемые гуманитарные и социально-экономические дисциплины. В совокупности данные тенденции становятся ключом к созданию гармоничной системы обучения и воспитания со своими благоприятными методами, формами, ценностями и условиями обучения. Данные тенденции очень важны, т.к. способствуют формированию гуманистического мировоззрения молодых специалистов, развивают духовные потребности и ценности человека.

Ко второй группе тенденций можно отнести:

1) Непрерывность образовательного процесса, становление самообразования. Непрерывное образование является перспективной тенденцией, связанной с быстрой сменой технологий. Многие профессии устаревают, потребность в них снижается, а непрерывность образования выступает необходимым условием для становления всеобщего характера глобального прогресса, т.к. определяет будущее общества. Стоит подчеркнуть, что непрерывность образования тесно связана с процессом самообразования, поскольку её сущность заключается в том, что студент, как будущий специалист, постоянно повышает уровень своих знаний, в первую очередь, через самообразование (в том числе и по окончании процесса обучения);

2) Интеграцию (образовательных программ, учебных дисциплин, курсов) с реальным производственным процессом, предполагающую формирование у будущих специалистов определенных умений, навыков, компетенций. Стоит отметить, что данный процесс базируется на взаимодействии трех главных составляющих – образования, науки и производства, которые и обеспечивают такой исход обучения (грамотное формирование должных умений и навыков компетентно-обоснованного характера);

3) Интенсификацию образования, связанную с систематическим усложнением профессиональной деятельности, её принципов, характера и содержания, с постоянно развивающимся научно-техническим прогрессом и современными технологиями;

4) Индивидуализацию обучения, соответствующую принципам самоорганизации деятельности студента – перехода к все большему количеству самостоятельной работы обучающегося за счет снижения количества аудиторных часов;

5) Фундаментализацию, направленную на расширение и углубление подготовки студентов по циклу фундаментальных учебных дисциплин. Фундаментальные науки предоставляют возможность свободного ориентирования в области своей профессии с уклоном на прогнозирование дальнейших результатов деятельности [1].

Упор системы образования на развитие и совершенствование потенциально новых тенденций станет явным толком к созданию новейших реформ системы профессионального образования. Стоит отметить, что в такой ситуации роль педагогического образования возрастает, т.к. его качественная составляющая прямо влияет на формирование кадрового состава России. Развитие профессионального образования может происходить только лишь в условиях наличия качественно подготовленных высококвалифицированных педагогов, способных осуществлять научно-исследовательскую, аналитическую и учебно-воспитательную деятельность. Для успешности процессов развития профессионального образования необходимо полностью переработать систему подготовки педагогических работников, т.к. в дальнейшем именно они будут разрабатывать и реализовывать новые тенденции. Вариантом подготовки таких специалистов может стать разработка инновационной образовательной программы с опережающими методиками обучения.

Также важной становится современная тенденция непрерывности образования, укрепляющая позиции педагогов за счет постоянной организации переподготовки и повышения квалификации. Непрерывное образование является одним из главных условий экономического роста, национальной безопасности, а также устойчивого развития общества. Помимо этого, важно создать все необходимые условия для гармоничного развития педагогов – они должны стать профессионально мобильными, конкурентоспособными и обладающими высоким статусом в обществе специалистами. Создав среду для спокойного развития молодых педагогов, государство получит личностей, способных эффективно действовать в постоянно изменяющихся условиях общества [5].

Результат развития педагогического образования должен привести к обновлению системы с характерными структурными изменениями, направленными на формирование высококвалифицированных педагогов. По мнению авторов, наиболее важно здесь выделить задачи, способствующие изменению системы профессионального образования: 1) Изменение структуры профессиональной подготовки специалистов за

счет оптимизации форм, методов и процессов обучения; 2) Улучшение применяемых методик, форм, средств обучения, используемых для обучения специалистов; 3) Развитие тесной связи образования с наукой и производством (хотя авторами и отмечается данное влияние в контексте развития тенденции интеграции образования, его объективная составляющая на данный момент находится на слаборазвитом уровне); 4) Применение отечественного опыта обучения с интеграцией успешной практики модернизации других стран; 5) Усиление взаимодействия между социальными структурами общества – государством, работодателями, организациями (в том числе образовательными, общественными и другими); 6) Формирование полностью адаптивной образовательной среды, позволяющей получать любое образование людям с ограниченными возможностями здоровья [6].

Реализация данных задач требует разработки новых тенденций, задающих определенные векторы развития. Так, возможным продолжением тенденции образования – компьютеризации, может стать дистанционное образование. Важно отметить, что у каждой тенденции есть свои возможности и преимущества, риски и проблемы, которые стоит учитывать при практическом применении. Например, при решении задач по обеспечению связи обучения и трудового процесса, важно учесть аспекты, связанные с научно-исследовательской деятельностью обучающегося в рамках трудовой деятельности, вопросами, касающимися лицензирования интеллектуальной собственности студентов, организацией исследований, финансирование которых будет происходить за счет работодателей и разработки политики сотрудничества.

Стоит отметить, что реализация вышеперечисленных задач возможна лишь при тесном сотрудничестве государства, общества и образовательных организаций в ключе создания принципов модернизации системы образования. В контексте темы стоит выделить достаточно инновационный модульно-компетентностный подход к организации процесса обучения, направленный на соединение двух устаревших, но результативных подходов (предметно-ориентированного и личностно-ориентированного). Сущность данного явления заключается в объединении двух систем в одну единую, связанную с рассмотрением обучающегося как ценного объекта образовательного процесса с развитием его творческого, духовного, активного и инициативного как главной части личности с уклоном на современные образовательные тенденции (самообразование, гуманизм, непрерывность образования за счет индивидуализации и саморазвития и так далее). Содержание обучения при модульно-компетентностном подходе разделяется на модульные блоки и входящие в них учебные элементы, что дает возможность индивидуального подхода к организации учебной деятельности [4]. Так, Львов Л.В. отмечает, что при использовании компетентностного подхода в обучении «в основе личностного и профессионального развития лежит принцип саморазвития… приводящий к творческой самореализации специалиста». Действительно, использование компетентностного подхода является успешным направлением модернизации профессионального образования, т.к. приводит к самоопределению, самоактуализации и развитию индивидуальности человека за счет создания условий для формирования необходимых компетенций у будущего специалиста, что обеспечивает его полную готовность к дальнейшей профессиональной деятельности и успешности. Вместе с этим, в случае соединения компетентностного и контекстного подходов, предыдущее соединяется с потенциально новыми возможностями в овладении «сквозной, разноуровневой системой компетенций». Конечно, возможным это становится лишь в случае соблюдения последовательности образовательной деятельности с упором на социальную и профессиональную мобильность будущего специалиста [3].

Выводы. Таким образом, современное профессиональное образование принимает реформы, влияющие на развитие системы подготовки специалистов. Вместе с тем, изменения на данном этапе носят скорее теоретический, нежели практический характер. С позиции авторов, важным является то, что современное Российское образование нацелено на достижение высоких результатов в области изменения подходов к профессиональной подготовке специалистов, что подтверждается как вовлеченностью педагогов к решению данной проблемы (все большему росту исследований по данной тематике), так и принятием мер со стороны государства по реализации новой образовательной политики. Вместе с тем, ведущие тенденции образования, так или иначе, коснулись профессиональной образовательной системы Российской Федерации, поспособствовав к структуризации изменений. Также стоит отметить, что важным решением современного Российского образования является присоединение к Болонскому процессу. Стоит отметить, что на данном этапе, в своей совокупности тенденции образования способствуют реорганизации процессов обучения, переходу на потенциально новый уровень развития, при котором будут формироваться не только высококвалифицированные специалисты различных профилей подготовки, но и новые педагогические кадры, способные поддерживать развитие образования в нужном направлении.

Таким образом, развитие профессионального образования является сложным и многоступенчатым процессом, в ходе которого, при создании потенциально новой системы, произойдут социальные изменения, тесно связанные с подходами к организации образовательных реформ.

Литература:

1. Маркова С.М., Котенко Е.Ф., Григорян Н.М. Основные тенденции развития содержания профессионального образования // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №62-4. С. 124-127.

2. Маркова С.М., Зиновьев О.А., Уракова М.Н. Информационные технологии в профессиональном образовании // Социальные технические сервисы: проблемы и пути развития. Сборник статей по материалам VII Всероссийской научно-практической конференции. Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина". 2021. С. 123-125.

3. Селенков Н.Б., Олейниченко Л.Г., Рыбаков А.В. Инновационные подходы к модернизации профессионального образования и возрождение престижности рабочих профессий // Россия: тенденции и перспективы развития. 2011. №6-2. С. 691-694.

4. Сулейманкадиева А.Э., Сулейманкадиева А.Э. Тенденции развития системы высшего профессионального образования в контексте его непрерывности // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. 2012. №1. С. 93-95.

5. Уракова Е.А., Уракова М.Н. Роль теоретического и практического обучения в профессиональном образовании // Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем. Сборник статей по материалам V Всероссийской научно-практической конференции. Мининский университет. 2020. С. 53-55.

УДК 378.01

кандидат педагогических наук, доцент Фоменко Наталья Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ТАЛАНТЛИВОГО ПЕДАГОГА В ВУЗЕ

Аннотация. Статья посвящена проблемам подготовки талантливых студентов – педагогов в современном вузе. Внимание автора акцентируется на основных формах и направлениях развития и становления современного и талантливого учителя, гармонично развитой личности, отвечающей требованиям вузов педагогической направленности и запросам современного общества.

Ключевые слова: талантливые педагоги, профессиональная деятельность, направления подготовки будущих педагогов, современное общество.

Annotation. The article is devoted to the problems of training talented students - teachers in a modern university. The author's attention is focused on the main forms and directions of development and development of a modern and talented teacher, a harmoniously developed personality that meets the requirements of universities of pedagogical orientation and the demands of modern society.

Keywords: talented teachers, professional activities, training directions for future teachers, modern society.

Введение. Модернизация российского общества и Российского образования поднимает вопросы о новом образе педагога, с его особенностями и талантами. Как известно, Российская система поиска, развития и поддержки талантов в любой области, эффективна и является одной из самых лучших в мире.

Данная перестройка в педагогическом образовании нашей страны не может не затронуть систему подготовки талантливых студентов — будущих специалистов педагогического профиля. Поэтому поиск таких студентов и пути их практической подготовки представляют важную задачу для общества и вузов.

Подготовка будущих профессионалов в педагогическом вузе отражена в основных документах РФ и научных исследованиях, определяющих стратегию и тактику, а также процесс модернизации всей системы педагогического образования в нашей стране: Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ [6]; Постановление от 26 декабря 2017 г. N 1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования"; Приказ Минобрнауки России от 12.09.2013 N 1061 (ред. от 23.03.2018) «Об утверждении перечней специальностей и направлений подготовки высшего образования» и так далее. А также широки возможности развития талантов, благодаря молодёжным проектам, таким как «Россия – страна возможностей», «Билет в будущее»; всероссийским молодёжным конкурсам «Лидеры России» и «Мой первый бизнес». Эти проекты и конкурсы нацелены на формирование сообщества профессионально ориентированных обучающихся, интересующихся востребованными на рынке труда специальностями и современными технологиями, а также на повышение интереса школьников и студентов к реализации собственных возможностей.

Изложение основного материала статьи. Модернизация и совершенствование образования в педагогических вузах и профессиональная подготовка учителей и воспитателей в нашей стране актуализирует проблему исследования изменений, установления характера их протекания, направленности, степени интенсивности и продуктивности с целью приведения ее в соответствие с «вызовами» современного общества.

Анализ научной литературы свидетельствует о том, что существует ряд исследований, посвященных различным аспектам модернизации образования. Так, например, о проблемах развития педагогических кадров, а так же концепции системных изменений в образовании представлены в работах О.В. Акуловой, Н.В. Бордовской, В.А. Якунина; о развитии педагогических кадров в современном обществе можно узнать из исследований Э.В. Балакиревой, В.Н. Введенского, М. Оссовской; изменения в высшем педагогическом образовании раскрыты в работах О.С. Анисимова, А.Г. Асмолова, Э.Н. Гусинского, Ю.И. Турчаниновой, А.И. Субетто, Г.И. Ханина, Г.А. Цоя; содержательный и структурный компоненты подготовки педагогических кадров в вузе представлены в исследованиях Н.В. Ипполитовой, Н.И. Зыряновой, И.А. Юрловской, а средства профессиональной подготовки освещены в исследованиях Н.В. Ефремовой, Е.З. Власовой, М.И. Старова, Н.Н. Суртаеваой, А.И. Уман; об особенностях учебной и профессиональной мотивации будущих педагогов можно прочитать в работах Е.В. Бондаревской, С.М. Кетько, Е.В. Лопаткина, С.А. Пакулиной, Е.В. Романовой.

В Федеральном законе "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ раскрыто содержание некоторых дидактических понятий, где под качеством образования понимается определенный уровень освоения содержания образования; а так же физического, психического, нравственного развития, которого обучающийся достигает в соответствии с своими индивидуальными возможностями и стремлениями [6]. Великий советский педагог-новатор Василий Александрович Сухомлинский писал: «Распознать, выявить, раскрыть, взлелеять, выпестовать в каждом ученике его неповторимо-индивидуальный талант - значит поднять личность на высокий уровень расцвета человеческого достоинства» [5].

Анализ актуального ряда научных исследований и документов РФ дает основание выделить следующие положения и направления модернизации российского образования:

1) ускорение темпа развития современного общества и образования, в соответствии с анализом и актуальными тенденциями и предложениями;

2) подготовка обучающихся и расширение возможностей для подрастающего поколения в определении своего профессионального, политического и социального выбора;

3) подготовка конкурентоспособных кадров, сокращение малоквалифицированных и неквалифицированных сотрудников во всех сферах нашего общества;

4) подготовка обучающихся к работе в команде, сотрудничество друг с другом, развитие и совершенствование собственных лидерских качеств, для возможного предупреждения и решения современных глобальных проблем общества;

5) организация опережающего развития отечественной системы образования.

Ориентиры на общие положения дадут возможность создать условия и определить направления для становления и эффективного развития таланта каждого будущего педагога в каждом конкретном вузе.

Прежде, чем перечислить направления развития и совершенствования будущего педагога, необходимо, не только представить тенденции модернизации российского образования, но и ступени продвижения и развития личности.

Начальной точкой рождения будущего педагога является его семья, которая закладывает фундамент в развитии личности.

Следующей ступенью являются дошкольные учреждения, различного рода кружки и секции, всевозможные центры раннего развития подрастающего поколения. В перечисленных детских организациях упор делается, скорее, не на обучение, а на развитие воспитанников, его индивидуальные, творческие задатки, а также развитие его внимания, памяти, мышления и усидчивости, которые помогут ребенку на следующих этапах. Кроме того, в таких учреждениях дети получают определенный объем знаний, умений и навыков в одной конкретной или нескольких областях (овладение музыкальной грамотой, основами живописи, пластики и т.д.). Очевидно, что данные дополнительные образовательные организации являются центром социализации, возможно даже более важными, чем школа, так как в этих учреждениях воспитанник взаимодействует с такими же талантливыми личностями, которые лучше его понимают, разделяют его увлечения и творческие переживания, закаляют дух соперничества, учат стойко выносить критические замечания. В описанных дополнительных образовательных организациях созданы условия, способствующие благоприятному усвоению информации, развитию познавательных способностей обучающихся.

Данный процесс развития осуществляется по специально созданным программам и технологиям, с опорой на личностно-ориентационный и индивидуально-дифференцированный подходы, следовательно, это максимально раскрывает способности и таланты воспитанника.

После чего следует школьный этап развития. Где одной из важнейших задач является поиск, выявление и воспитание талантливых обучающихся, а также создание условий для их дальнейшего развития.

Подводя предварительные итоги проведенному анализу, можно сделать первый вывод: познавательные и творческие силы таланта, в структуре которых, возможно, реализуются потенциалы врожденной одаренности, формируются всесторонним развитием сознания, каждого его свойства и процесса: наблюдательности, представлений, памяти, мышления, чувств, потребностей, интересов, характера, воображения и так далее. На основе деятельности этих процессов и свойств образуются общие способности, ведущие элементы творческих сил таланта.

И, наконец, назовем основные и дополнительные учебные заведения, готовящие человека к профессиональной деятельности. Где особую нишу занимают педагогические вузы, предлагающие определенный портрет талантливого педагога.

Напомним, что талантом называется то, что человек умеет делать лучше всего и лучше всех. Это творческий потенциал, который совершенствуется в ходе постоянной практики, превращаясь в незаурядные способности. А талантливый педагог - это человек, который оказывает благотворное влияние на умственное и нравственное развитие своего воспитанника; имеет активную жизненную позицию; помогает детям в решении разных педагогических и психологических проблем и задач, в том числе нестандартным способом; в совершенстве владеет и грамотно использует в практике нетрадиционные методы, приемы и технологии; постоянно повышает профессиональный уровень, добивается высоких результатов в деле воспитания, развития и обучения подрастающего поколения… и так далее и тому подобное. Можно сказать, что в одном определении очень трудно собрать весь спектр граней и сторон, представляющих талантливого педагога [7].

Второй вывод подводит нас к следующему обобщению: только талантливый педагог сможет осуществить задачу всестороннего развития личности, вести обучающихся к намеченной цели, развивать, в свою очередь, таланты своих воспитанников. Именно талантливый педагог в своих воспитанниках видит не только детей, а видит в них взрослых со своими целями и задами, возможностями и способностями, то есть видит будущее своей страны.

Однако, мало иметь врожденные таланты, настоящий талант необходимо поддерживать, развивать, даже в вузе, когда обучающийся, казалось бы сформировавшаяся личность.

Как же это происходит в педагогическом высшем учебном заведении?

А происходит это задолго до появления абитуриента в стенах вуза.

Первые шаги мы кратко представили выше: семья, дошкольные учреждения.

Поиск, поддержку и развитие талантов и способностей необходимо осуществлять в старших классах общеобразовательной школы, в педагогических колледжах, в момент определения и выбора будущей профессии, когда обучающиеся еще выбирают вузы и должны также заявить о себе, так как вузы тоже выбирают их.

Цель вузов привлечь школьников, которые не просто получают высокие результаты обязательных испытаний, а также выделяются своими незаурядными способностями, то есть вузы должны выявлять и привлекать именно талантливых, перспективных и активных абитуриентов, способных к решению задач любой сложности с применением творческого подхода, имеющих сформированную и устойчивую мотивацию к проектной и исследовательской деятельности, и, конечно же, к избранной профессии.

Для отбора абитуриентов вузы предъявляют свои требования, определенные критерии для зачисления, такие как:

- высокие результаты обязательных испытаний, то есть ведется учет баллов ЕГЭ;
- высокие индивидуальные способности к освоению определенной специальности или направления подготовки, то есть ведется учет результатов дополнительных вступительных испытаний;
- высокие академические и интеллектуальные способности по профилю выбранной специальности, то есть ведется учет результатов олимпиад школьников различных уровней;
- выдающиеся спортивные результаты, если речь идет о специальностях в области физической культуры и спорта, то есть учитываются результаты в спортивных соревнованиях различного уровня.

Кроме того, за все перечисленные результаты и достижения высшее учебное заведение начисляет абитуриенту дополнительные баллы к его результатам испытаний (ЕГЭ), что повышает его шансы в конкурсном отборе. А это значит, что у абитуриентов больше шансов и есть мотивация к активной довузовской деятельности, и кроме того, все ведущие образовательные учреждения по собственной

инициативе ведут активную деятельность по поиску, поддержке и развитию перспективной и талантливой молодежи.

В этом случае, их деятельность связана с созданием условий с целью:

- развития способностей будущего специалиста в стенах высшего учебного заведения;
- активной деятельности с молодежью в довузовский период, с учетом ориентации на талантливых и одаренных обучающихся.

При этом в последнем случае акцент делается на отбор «готовых» талантов, то есть школьников с интеллектуальной одаренностью, а не на их развитие.

А, активный процесс развития происходит в стенах высшего учебного заведения. Студентов с выдающимися возможностями или предпосылками можно заметить сразу. Они выделяются и отличаются от других абитуриентов своими яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями. А когда обучающиеся с незаурядными способностями начинают проявлять себя, перед преподавателем сразу же возникает задача дальнейшего совершенствования его возможностей. Такие обучающиеся довольно быстро усваивают материал, а значит необходимо менять тактику обучения, которое бы успешно расширяло границы их интеллектуального развития:

- предлагать им более сложный материал или давать возможность выбрать одно задание из нескольких;
- использовать различные педагогические технологии в образовательном процессе - разбивать обучающихся на группы по изучаемым вопросам для обучения работы в коллективе (так как такие студенты чувствуют свою исключительность, в связи, с чем им трудно найти друзей-единомышленников), проводить дискуссии, предлагать индивидуальные задания по интересующей направленности и возможность представлять их группе;
- выявлять интересы и предпочтения обучающихся;
- способствовать их участию в конференциях, конкурсах, проектах (международные, всероссийские, региональные, вузовские);
- поощрять дипломами, грамотами и призами;
- индивидуально оценивать исходя из возможностей и проделанной работы обучающегося;
- организовывать на факультете культурно-образовательные базы (кружки, сообщества, «круглые столы» творчества и проектирования, и так далее);
- поощрять посещение культурно-массовых мероприятий, театров, музеев, поездки на природу, походы, связанных с адаптацией к непривычным условиям;
- поощрять обучение по дополнительным образовательным программам и так далее.

Таким образом, с прохождением школьника на вузовскую образовательную ступень, инициатива развития талантов переходит непосредственно к самому образовательному учреждению.

В стенах вуза перед обучающимися открывается широкий спектр возможностей реализовать себя в следующих направлениях:

- Научно исследовательская деятельность: активное участие в семинарах, круглых столах и симпозиумах, конференциях, в неделе науки; обмен опытом, сотрудничество с товарищами и преподавателями; самостоятельный выбор темы любой квалификационной работы, проведение практических и теоретических исследований; членство в научном студенческом обществе.
- Творческое направление: посещение вокальных, танцевальных, актерских, литературных кружков; организация и участие в днях факультета, участие в праздничных мероприятиях различного уровня, просмотры и обсуждения спектаклей и кинофильмов.
- Физическая культура и спорт: посещение секций, участие в соревнованиях.
- Общественная деятельность: членство в профкоме и студенческом совете, участие в волонтерской деятельности, в городских мероприятиях.

Помимо этого необходимо отметить мероприятия на интеграцию межнациональных и межэтнических отношений, воспитанию толерантности, организация и посещение выставок, музеев, приобщение к своей и мировой культуре и многое другое.

Выводы. В итоге, и это уже является истиной, профессия педагога – одна из важнейших в современном мире. От наших с вами усилий зависит будущее человеческой цивилизации.

Современный педагог, следуя нашим рекомендациям и простым советам, может пройти этот путь и получить ощутимые результаты. Так как, на момент окончания высшего учебного заведения такой педагог будет не только представлять собой разносторонне развитую, образованную личность, занимающую активную жизненную позицию, умеющую креативно мыслить, иметь представление о культуре, общем устройстве окружающего мира, но и будет способным эффективно применить весь свой запас знаний, умений и навыков в профессиональной деятельности и общественной жизни.

А главное, если будущий учитель в каждое мгновенье будет осознавать свою цель и понимать, чему на самом деле может и хочет научить ребенка, то он обязательно станет талантливым.

Литература:

1. Бодряков В.Ю. Об идеальном и реальном в учебном процессе педагогического вуза: ценностные ориентиры и пути продвижения к ним // Вопросы всеобщей истории. – 2015. – № 1(17). – С. 40-47.
2. Болотов В.А. К вопросам о реформе педагогического образования // Психологическая наука и образование. – 2014. – Том 19. № 3. – С. 32-40.
3. Васильев И.А. Проблемы и направления модернизации педагогического образования: экспертная оценка // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 3. – С. 32-36.
4. Дроботенко Ю.Б. Изменения в профессиональной подготовке студентов педагогического вуза: монография. – Омск: ЛИТЕРА, 2015. – 170 с.
5. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения: в 3 т / В.А. Сухомлинский. М.: Педагогика, 1979.
6. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс]. Строка доступа http://fgosvpo.ru/uploadfiles/npo/20130105131426.pdf , режим доступа: свободный.
7. Фоменко Н.В. Талантливые педагоги - будущее России // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2020. – Вып. 68. – Ч. 2. – 494 с.

УДК 378

старший преподаватель кафедры физической подготовки и спорта Хабаров Дмитрий Валентинович
Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Краснодар);
заместитель начальника кафедры физической подготовки, кандидат педагогических наук, доцент Муханов Юрий Викторович
Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский юридический институт МВД Российской Федерации» (Бел ЮИ МВД России имени И.Д. Путилина) (г. Белгород);
заместитель начальника кафедры физической подготовки, кандидат педагогических наук, доцент Кулиничев Андрей Николаевич
Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский юридический институт МВД Российской Федерации» (Бел ЮИ МВД России имени И.Д. Путилина) (г. Белгород)

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ КУРСАНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ

Аннотация. В статье приведены данные ряда исследований, посвященных поиску набора профессионально-важных качеств курсантов и слушателей вуза МВД, с целью систематизации их в компетентностную модель, запрос на которую в современных реалиях возрастает с каждым днем. Авторы попытались проанализировать интересный опыт ряда исследователей по определению набора навыков, приоритетных для успешного уровня овладения профессиональными компетенциями в процессе обучения.

Ключевые слова: компетенции, профессионально-важные качества курсантов, компетентностная модель, знания и навыки, профессиональная подготовка, индивидуальные образовательные траектории.

Annotation. The article provides data from a number of studies devoted to the search for a set of professionally important qualities of cadets and students of the Ministry of Internal Affairs, in order to systematize them into a competence model, the demand for which in modern realities is increasing every day. The authors tried to analyze the interesting experience of a number of researchers in determining a set of skills that are priority for a successful level of mastering professional competencies in the learning process.

Keywords: competencies, professionally important qualities of cadets, competence model, knowledge and skills, professional training, individual educational trajectories.

Введение. На сегодняшний день назрел вопрос о расширении сущностной характеристики профессионально-важных качеств будущих сотрудников полиции, которые уже на этапе выбора профессиональных предпочтений и формирования первичной профидентичности должны быть всесторонне изучены в контексте поведенческих компетенций, что проявляется в многообразии сложных отношений, связанных с человеком, а также в контексте технических компетенций, иллюстрирующих знания и навыки, необходимые для выполнения служебных задач в ходе профессионализации в полиции. Результаты исследования структуры компетентностной модели тяготеют к последовательности и адекватной психометрической достоверности.

Компетентностные модели профессиональной подготовки курсантов и слушателей вузов МВД опираются сегодня на вектор успешных индивидуальных образовательных траекторий. Применительно к образовательной среде вуза МВД это могут быть взаимодополняющие навыки. Когда инновационная педагогика пытается дать ответ на запрос практики и в образовательной организации МВД России происходит подбор компетентностных моделей профессиональной подготовки различного уровня, то приоритетной задачей становится определение сущностной характеристики наполнения этих моделей. Традиционно речь всегда шла о диаде «общие и специальные компетенции» [1].

Изложение основного материала статьи. С течением времени и молниеносно меняющимся характером социума все чаще актуализируется запрос на широкий спектр компетенций: не только, связанных с системой ценностей, уровнем общей культуры, коммуникативных и исследовательских, патриотических, компетенций, связанных с конструктивным отношением к своему здоровью, но и самое главное, - компетенций самосовершенствования, рефлексивности и непосредственно к занятиям профессиональной деятельностью (рисунок 1).

Раскрывается разноуровневость сформированности тех или иных компетенций только тогда, когда в образовательной траектории есть контрольные точки, и срезы по их выполнению дают тот или иной результат.

Современное образование уже сейчас перестало ограничиваться сценарием «школа-вуз». Появилось много новых возможностей для расширения объёма знаний, умений и развития навыков в течение всей жизни: обучение на образовательных платформах, программах переподготовки и повышения квалификации и многое другое. Теперь не вызывает сомнений, что обучение в новых условиях должно быть непрерывным, социальным, персонализированным, ориентироваться на потребности и отвечать интересам обучающегося. Стартапы и учебные заведения, которые решают проблемы доступности массового образования, уменьшают неравенство, предлагая нестандартные подходы к обучению, а также становятся глобально успешными, позволяя получать востребованные профессии каждому [2].

В силу особенностей своей профессии сотрудники органов внутренних дел должны продемонстрировать когнитивные, технологические, социальные и эмоциональные навыки.

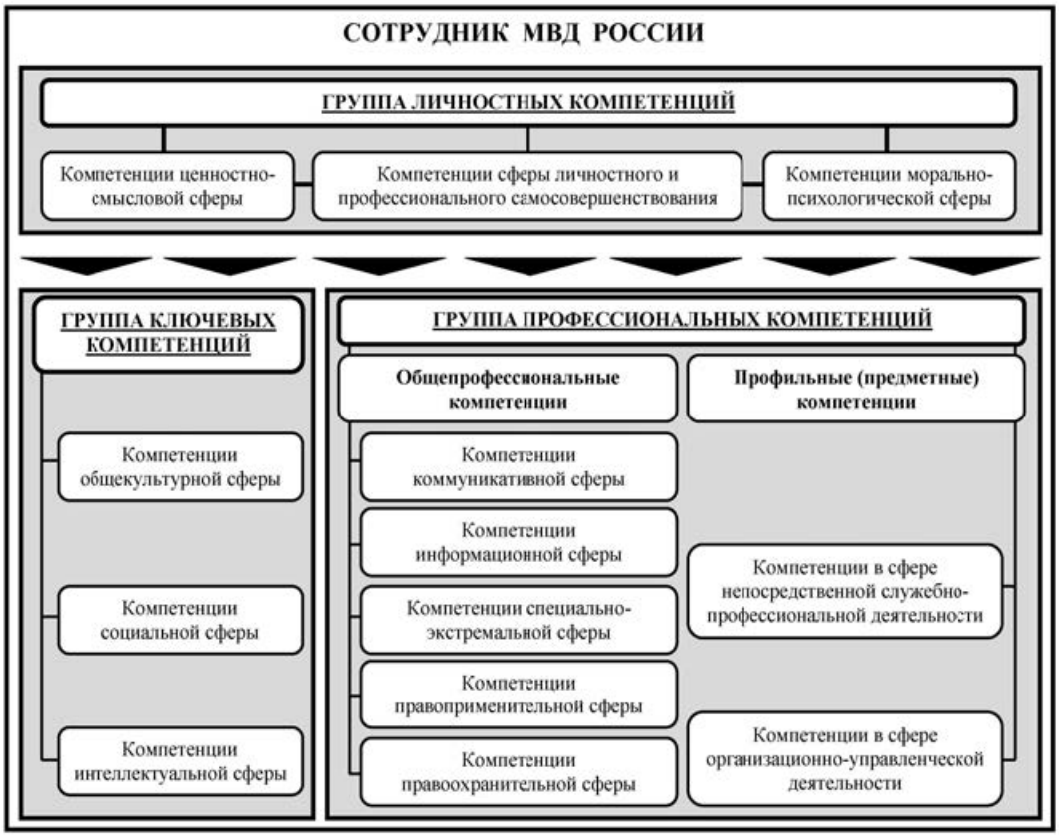

Рисунок 1. Модель личностных компетенций сотрудника полиции

Вместе с тем, рассматривая проблему формирования профессионально важных качеств курсантов образовательных организаций МВД России, стоит учитывать, что необходимо проанализировать, какая из образовательных технологий позволит сформировать компетентностную модель и профессионально-значимые качества, умения и навыки. Так, например, такая технология, как вебинар, которая уже масштабно присутствует в различных образовательных средах, аудиовизуальная трансляция презентаций, семинаров, лекций, во время которой связь между участниками поддерживается через Интернет с помощью специального приложения, предполагает выступление спикеров и обратную связь от аудитории посредством чата, инструментов для голосования. Все это может частично, но эффективно помочь в определении формата и алгоритма формирования профессиональных компетенций.

Перечень вебинаров должен быть разнообразным, обширным, с предварительным диагностическим срезом по сильным и слабым сторонам компетентностной модели каждого курсанта. Одна из таких траекторий может формировать дискурсивно-аналитические компетенции (рисунок 2).

Профессионально важные качества являются составной частью компетенций курсантов образовательных организаций МВД России [3].

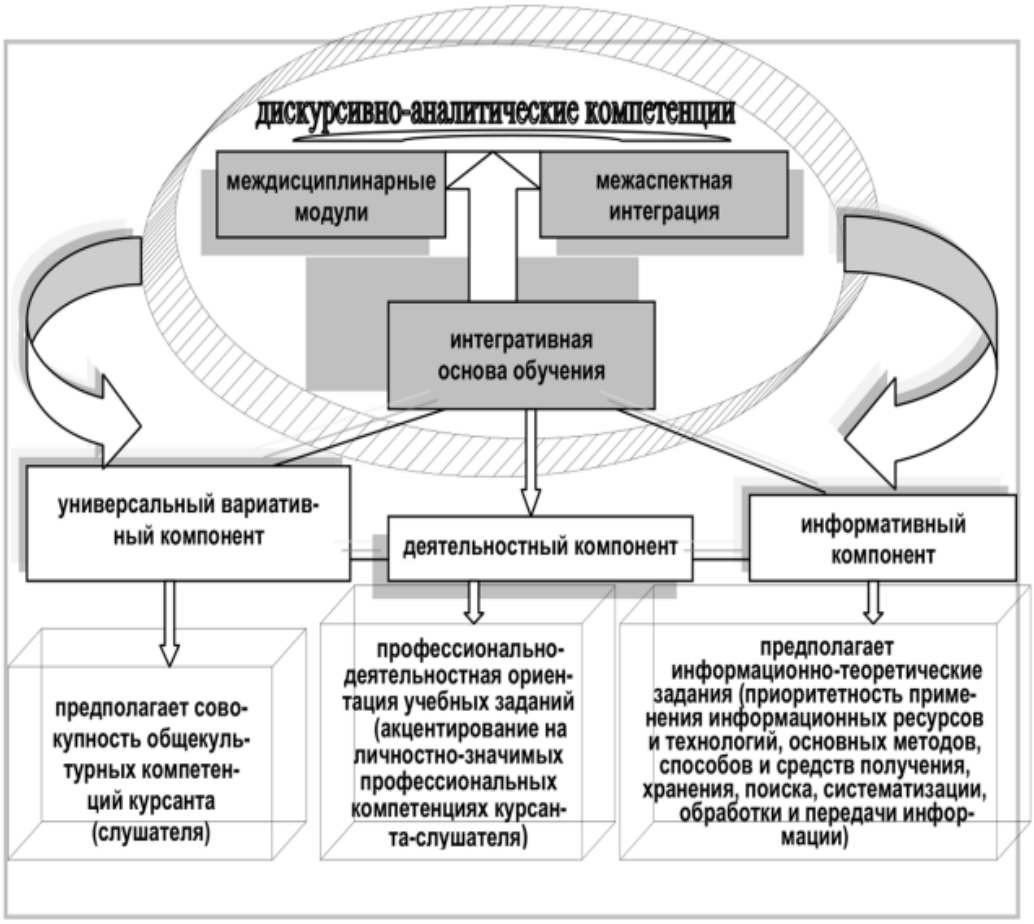

Рисунок 2. Дискурсивно-аналитические компетенции

В некоторых исследованиях при анализе сущностной характеристики компетентностных моделей, в первую очередь, изучается процесс получения знаний и сам феномен знания. Знание представляет собой набор информации, ассимилированной и структурированной человеком, которые позволяют ему понять мир. Способность –это результат процесса, в ходе которого человек может продуктивно использовать имеющиеся у него знания, он сам может преобразовывать и воссоздавать знания, хранящиеся в его памяти и использовать их в действии. Наконец, отношение может быть определено как предрасположенность субъекта реагировать (негативно или положительно) на стимул. Таким образом, в понятие компетенции следовало бы обязательно включать поведенческие паттерны личности, потому что зачастую оценка эффективности выполнения профессиональной задачи связана именно с этим.

В ряде исследований выдвинута гипотеза компетентным действием является сочетание и мобилизация ресурсов. В этой концепции присутствуют два элемента: возможности, необходимые для предмета для компетентной работы; и эффективное применение этих возможностей для решения любых вопросов в своей области знаний.

В ряде зарубежных исследований навыки, ориентированные на профессиональную деятельность сотрудников полиции, рассматриваются на регулярной основе в последние годы (Cordeiro и Muniz, 2019). В этом смысле Nascimento (2018), связывая полицейскую службу с понятием компетентности, определяет эту профессионально-компетентностную модель как «набор технических и поведенческих атрибутов, необходимых для выполнения конституционных функций полиции». В одном из исследований чтобы охарактеризовать его участников, был добавлен набор социально-демографических вопросов (образование, пол, возраст, семейное положение, религия, иерархический уровень и время службы). Анкеты были применены лично, обеспечивая анонимность и конфиденциальность ответов, как это поясняется в форме информированного согласия, что проводилось в самой рабочей среде, в соответствующем месте, для обеспечения минимального вмешательства в работу респондентов. В среднем, 15 минут было достаточно, чтобы заполнить данный стимульный материал.

Авторы исследования стремились узнать доказательства факторной достоверности и внутренней согласованности наборов профессиональных компетенций, выполняя исследовательский анализ для проверки количества и адекватности факторов, которые должны быть извлечены из пула данных для построения компетентностной модели в целом.

Таблица 1

Компетентностная модель в профессиограмме сотрудника полиции

Поведенческие навыки	Технические навыки
Способность действовать с сочувствием (понять и поставить себя на место другого, понимая их чувства и восприятие / общие убеждения).	Способность использовать оружие и боеприпасы, когда это необходимо.
Способность действовать настойчиво и решительно, проявляя интерес и приверженность делу.	Способность действовать, показывая знания о законодательстве, правилах и внутренних правилах, применяемых к функции полиции.
Способность действовать гибко (знать, как принимать предложения и критические замечания, а также соответствующим образом приспосабливаться к новым фактам, концепциям или ситуациям).	Способность выявлять конфликты и управлять ими (выявлять точки расхождения и конвергенции, искать соответствующие решения для урегулирования конфликта).
Способность действовать беспристрастно (действовать нейтрально и безлично).	Способность системного видения (понимание целого в данной ситуации; возможность сочетать скоординированные части друг друга и формировать набор).
Способность действовать с заботой о своей собственной безопасности (преуспеть в своей физической целостности, в неустойчивой манере).	Способность работать междисциплинарным образом.
Способность действовать с этической и профессиональной осанкой.	Способность немедленной реакции на общество, в соответствии с ее потребностями.
Способность к работе в команде.	Способность убеждения и аргументации (сила убеждения; способность спорить и спорить).
Способность действовать с уважением (способность соблюдать и соблюдать стандарты).	Способность использовать личный и профессиональный опыт при планировании действий, следуя нормам, доктрине и законодательству, относящимся к сфере деятельности полицейской организации.

Пять областей психологической компетенции были установлены в качестве нового стандарта компетенций и официально представлены как часть организационной модели компетенций об общих целях и ценностях.

Было непросто изменить рабочую культуру, ценившую только действия и твердые навыки, на культуру мягкого взаимодействия. Были определены две группы агентов изменений, а именно внутренние инструкторы и руководители / менеджеры, чтобы помочь другим сотрудникам поддержать их.

Так, например, материалы для самообучения были разработаны при консультациях с ведущими национальными консультантами Великобритании, и ими была предложена модель, состоящая из 8 областей психологической компетенции:

1. Управление конфликтом.
2. Психология жертвы.
3. Навыки межличностного общения.
4. Навыки консультирования в качестве полицейского надзирателя / коллеги.
5. Эмоциональное регулирование.
6. Управление стрессом в работе полиции.
7. Здоровый образ жизни.
8. Психологические навыки допроса подозреваемых.

Ряд зарубежных экспертов считают, что эффективная работа полиции всегда требовала уникального сочетания физических, когнитивных, эмоциональных и межличностных навыков. Хотя большая часть времени офицера на дежурстве связана с выполнением неопасных обязанностей, таких как реагирование на дорожно-транспортное происшествие, необходимо подготовить офицеров к худшим сценариям. По данным Международной ассоциации начальников полиции (2017), коэффициент использования силы сотрудниками полиции составляет всего 3,61 на 10 000 обращений в службу поддержки [4]. Однако, в тех редких ситуациях, когда от офицера требуется применить силу, эти усвоенные навыки и тактика становятся критическими. Это может побудить директоров академий и тренеров уделять особое внимание таким навыкам, как огнестрельное оружие и защитная тактика во время обучения в академии. В настоящем документе подчеркивается важность других навыков, которым следует уделять больше внимания во время академической подготовки.

Выводы. В современных условиях наблюдается методический дефицит проектирования онлайн-занятий, вебинаров, диспутов, дискуссионных панелей, которые касались бы вовлечения студентов в активную деятельность, а также разработки и эффективного применения методик управления вниманием обучающегося. Без вовлеченности формировать успешную компетентностную модель практически невозможно. Сегодня все чаще возникает вопрос о том, насколько возможно обеспечить каждому обучающемуся собственную траекторию: это реально или утопично? Существенную роль в данном контексте будут играть те условия образовательной среды, которые позволят раскрыть чем индивидуальность. Но какими критериями ее измерять в данном случае, - этот вопрос так и остается открытым. Может ли влиять на данный критерий срок освоения, набор и порядок дисциплин по выбору, особенности адаптации под личностные запросы, покажет только время.

Образовательное сообщество ведомственного вуза, как и всей системы высшего образования, должно подготовить и апробировать такие цифровые, инновационные, образовательные технологии, которые должны

помогать учебному офису в организации траекторий. На наш взгляд, одной из ключевых компетенций обучающихся, сегодня является их психологическая готовность к свободе и к самоорганизации.

Также проблемными маркерами являются: анализ рентабельности индивидуальных траекторий с точки зрения экономики образования, изучение новых требований, выдвигаемых индивидуальными траекториями к преподавателям, вопрос о нарушении индивидуальными траекториями основы сертификации конкретных профессиональных компетенций.

Литература:

1. Старостин Вадим Геннадьевич Особенности формирования профессионально важных качеств курсантов образовательных организаций МВД России // Ученые записки Казанского юридического института МВД России. 2020. №1 (9). URL: https://cyberleninka.ru (дата обращения: 13.02.2021).

2. Русскова Юлия Николаевна, Ульянова Ирина Валентиновна Формирование профессиональных компетенций курсантов образовательных организаций МВД России посредством интерактивных технологий // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2018. №4 (75). URL: https://cyberleninka.ru (дата обращения: 13.02.2021).

3. Витютнев Е.Е., Ахметов Р.С. Междисциплинарные практические занятия по специальной физической и тактико-специальной видам подготовки и административной деятельности как активная форма формирования профессионально важных компетенций у курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России // Физическая культура, спорт - наука и практика. 2018. №2. URL: https://cyberleninka.ru / (дата обращения: 13.02.2021).

4. International Association of Chiefs of Police. Police Use of Force in America. International Association of Chiefs of Police; Arlington, VA, USA: 2017. [Google Scholar]

Педагогика

УДК 378.2

заместитель директора Хандримайлов Алексей Алексеевич
Оренбургский институт путей сообщения (филиал)
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования «Самарский государственный университет путей сообщения» (г. Оренбург);
кандидат педагогических наук, доцент Попов Анатолий Николаевич
Оренбургский институт путей сообщения (филиал)
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования «Самарский государственный университет путей сообщения» (г. Оренбург);
кандидат педагогических наук, доцент Малахова Ольга Юрьевна
Оренбургский институт путей сообщения (филиал)
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования «Самарский государственный университет путей сообщения» (г. Оренбург)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНТЕРАКТИВНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ТРАНСПОРТНОГО ВУЗА

Аннотация. В статье рассматриваются основные образовательные тенденции в контексте трансформации современного социального заказа. Отмечается, что одним из центральных признаков данного процесса является реализация инновационных педагогических технологий, что отвечает современной личностно-ориентированной педагогической парадигме. В работе исследуются сущность, цели, задачи интерактивной образовательной технологии; обосновывается ее роль в формировании компетенций (в т.ч. универсальных) будущего инженера транспортной сферы. В работе исследуются принципы и свойства интерактивной дидактической модели: непрерывность, осознанность и активность взаимодействия всех субъектов образовательного процесса, культуросообразность, вариативность, рефлексивный характер. Анализируются возможности интерактивной технологии в процессе формирования и развития образовательных, научно-исследовательских, творческих навыков студента в контексте формирования универсальных компетенций. Анализ опыта реализации педагогической интерактивной технологии в вузе позволяет сделать вывод о том, что целенаправленно сконструированная образовательная среда становится эффективным условием реализации образовательного, поискового потенциала студента, предоставляя будущему специалисту альтернативу выбора индивидуального маршрута профессионального и личностного развития, и требует пересмотра векторов и моделей педагогической деятельности с акцентом на активизацию самостоятельной работы студента, активизацию его интереса к диалогическому взаимодействию во всех сферах жизнедеятельности.

Ключевые слова: образовательная среда вуза, современные педагогические технологии, технология интерактивного обучения, личностно-ориентированные технологии, компетентность, универсальные компетенции, социально-гуманитарное знание.

Annotation. The article examines the main educational trends in the context of the transformation of the modern social order. It is noted that one of the central features of this process is the implementation of innovative pedagogical technologies, which corresponds to the modern personality-oriented pedagogical paradigm. The work examines the essence, goals, objectives of interactive educational technology; substantiates its role in the formation of competencies (including universal ones) of a future transport engineer. The work examines the principles and properties of the interactive didactic model: continuity, awareness and activity of interaction of all subjects of the educational process, cultural consistency, variability, reflective nature. The possibilities of interactive technology in the process of formation and development of educational, research, creative skills of a student in the context of the formation of universal competencies are analyzed. Analysis of the experience of implementing pedagogical interactive technology in a university allows us to conclude that a purposefully designed educational environment becomes an effective condition for the implementation of the educational, search potential of a student, providing the future specialist with an alternative to choosing an individual route for professional and personal development, and requires a revision of the vectors and models of pedagogical activity with with an emphasis on enhancing the student's independent work, enhancing his interest in dialogical interaction in all spheres of life.

Keywords: educational environment of the university, modern pedagogical technologies, interactive learning technology, student-centered technologies, competence, universal competencies, social and humanitarian knowledge.

Введение. Современный социокультурный и социально-экономический заказ требует кардинального изменения транспортного вуза – образовательного пространства, в котором осуществляется профессиональная подготовка будущих инженеров, перенося дидактические и ценностно-смысловые акценты с узкоспециальной «заточенности» на формирование компетентной, широко эрудированной, мобильной, готовой к непрерывному обучению личности, стремящейся обрести себя не только в профессии, но и в социально-культурном пространстве.

Данный заказ переориентирует систему вузовской подготовки (в т.ч. технической), предполагая широкое применение в образовательном пространстве не только традиционных, но и инновационных дидактических форм, детерминируя смену образовательной парадигмы, пересмотр существующих целей и способов их достижения [1; 4; 12; 15].

В данной связи особое значение приобретает педагогический контент и социокультурные векторы вузовской подготовки, поскольку инженер – это руководитель, которому необходимо научиться через призму теоретического знания и практического опыта видеть в каждом работнике предприятия личность с собственным мировоззрением, жизненными целями и ценностями и на этой основе выстраивать свою управленческую стратегию. Для обеспечения эффективности такой деятельности будущему инженеру необходимо обладание универсальными компетенциями, формирование которых происходит в процессе освоения социально-гуманитарного знания.

Изложение основного материала статьи. В соответствии с требованиями ФГОС ВО изучение социально-гуманитарных дисциплин нацелено на формирование универсальных компетенций (УК-4, УК-5): обучающийся должен знать сущность, предметно-целевую основу культуры, основные типы культуры; теоретические основы, принципы и формы межкультурного взаимодействия; способы анализа различных культур; теоретические основы деловых коммуникаций, их предметно-целевое содержание, функции и формы; основные современные коммуникативные технологии; уметь выстраивать межкультурное взаимодействие с учетом разнообразия культур; анализировать, контролировать и совершенствовать свое речевое поведение; выстраивать речевую тактику и стратегию конструктивного выхода из конфликта; владеть навыками межкультурного взаимодействия с учетом разнообразия культур; основными коммуникативными технологиями; навыками публичной речи, установления речевого контакта и обмена информацией [6; 15; 16; 17].

Важно отметить, что значимость применения технологии интерактивного обучения в образовательном процессе вуза коррелирует с требованиями ФГОС ВО: действующий Стандарт предполагает качественную модернизацию педагогического содержания, форм и методов для достижения качественного нового уровня профессиональной подготовки студентов транспортного вуза.

Целью нашей работы является исследование потенциала педагогической технологии интерактивного обучения в формировании универсальных компетенций будущего инженера путей сообщения в процессе получения им высшего образования. При этом мы делаем акцент на дидактических возможностях социально-гуманитарного знания в силу его отличительных свойств: целостности, диалектичности, гуманистической направленности и универсальности. Изучение социально-гуманитарных дисциплин во многом способствует формированию обозначенных компетенций, но главной целью, на наш взгляд, является их ключевая роль в формировании мировоззренческого ядра личности и ее профессиональной направленности. Предназначение этого знания – стать смысловой основой образования и личностного развития, необходимым инструментом в социокультурном и профессиональном становлении будущего инженера, руководителя.

В научной литературе [2; 3; 7-9; 114 13; 14; 17] под технологиями интерактивного обучения понимают совокупность педагогических алгоритмов, которые позволяют всем субъектам образовательного процесса овладевать умением гармонично взаимодействовать друг с другом. Цель использования интерактивной технологии в образовательном процессе – обеспечение взаимодействия участников, их межличностного общения, в ходе которого каждый необходимо осознает и учитывает значимого Другого (М.М. Бахтин), вырабатывает рефлексивные умения, учится анализировать возможную или реальную образовательную/профессиональную ситуацию и на основе выработанной позиции способен принимать обоснованные и ответственные решения (в т.ч. управленческие).

Опираясь на вышеназванные теоретические социально-гуманитарные изыскания, современную философско-педагогическую парадигму, резюмируя свой исследовательский опыт, полагаем, что интерактивная дидактическая модель, в основу которой положены принципы культуросообразности, вариативности, рефлексивности, а также непрерывного, осознанного, активного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса, в котором преподаватель и студент выступают равноправными участниками, стимулирует обучающегося к:

- осуществлению коммуникативной деятельности, позволяя точно, лаконично, грамотно выразить свои мысли и чувства, что способствует успешному формированию коммуникативной компетентности;
- комплексному осмыслению мировых и государственных философско-исторических, социально-политических, экономических, образовательных и иных процессов, представлению их в целостной системе;
- продуктивному использованию результатов этого освоения в своей будущей профессиональной деятельности.

Важным аспектом, на наш взгляд, является учет специфики использования технологии интерактивного обучения в образовательном процессе транспортного вуза: она детерминирована особенностями профессиональной подготовки студентов: с одной стороны, им необходимо приобрести прочные теоретические знания в сфере избранной специальности, с другой – сформировать гуманистический взгляд на будущую профессию на основе необходимости ее «человеческого измерения».

Рассмотрим основные возможности технологии интерактивного обучения в техническом (транспортном) вузе, способствующие возрастанию интереса к избранной профессии, укреплению готовности студентов к изучению не только технического, но и социально-гуманитарного знания, формированию на основе альянса теории и практики профессиональной, коммуникативной и социокультурной компетентности будущих инженеров.

1. В процессе коллективного общения осуществляется взаимодействие всех участников образовательного процесса, что создает оптимальные условия для раскрытия творческого потенциала каждого субъекта процесса. В групповых дискуссиях, спорах, заданиях, в ходе выполнения которых используется диалог в решении практикоориентированных задач, приобретаются и развиваются управленческие и коммуникативные навыки, опирающиеся на универсальные принципы гуманизма и сотрудничества.

2. Организация процесса обучения с использованием интерактивной технологии предполагает включенность всех участников в активную мыслительную и познавательную деятельность, при этом ключевым является осознание и личная интерпретация наличных и приобретаемых знаний, оперирование ими в практической деятельности. Абсолютно неприемлемым здесь является доминирование «единственно верного» теоретического положения, практического вывода или участника (даже если это преподаватель). Важным является создание атмосферы доброжелательности, взаимопонимания и, при необходимости, взаимопомощи, что способствует развитию творческого потенциала студентов, объединяет их. Сквозная диалогичность, являющаяся важнейшим свойством интерактивного обучения, предполагает развитие критического и творческого мышления всех коммуникантов, которые анализируют разнообразные ситуации, с учетом полярных мнений и мировоззренческих позиций, обсуждают их с другими участниками во время дискуссий, обоснованно отстаивая собственную точку зрения, не игнорируя иную.

3. Образовательная технология интерактивного обучения позволяет преподавателю широко использовать межпредметные связи: знания из области философии, культурологии, политологии, педагогики, правоведения, лингвистики, менеджмента органично дополняют профессиональный цикл, делают процесс освоения технических и специальных дисциплин увлекательным, творческим, при этом расширяется общекультурный кругозор студентов, повышается их мотивация к освоению всего образовательного контента; при этом формируется стойкое убеждение в практической значимости разного вида знания, его социокультурной и профессиональной значимости.

4. В процессе реализации технологии интерактивного обучения студенты вовлекаются в целенаправленно выстраиваемые ситуации успеха в осуществлении учебной и практической деятельности, при этом обогащается их эмоциональная, профессиональная, творческая сферы. Особую значимость приобретает центральное условие эффективности использования данной технологии – умелое управление данного процесса преподавателем с ориентацией на достижение образовательных целей и решение соответствующих задач.

На наш взгляд, рассмотренные возможности в полной мере способствуют формированию универсальных компетенций, поскольку задают векторы профессионального и личностного роста будущего технического специалиста, предполагая соответствующие знания, умения и владения. Выстраивание диалогического взаимодействия между участниками образовательного процесса с использованием данной технологии объективно предполагает самостоятельный поиск информации, ее осмысление и критическую переработку, формулирование на основе этого собственной мировоззренческой и позиции и соответствующей модели поведения, при этом формируются качества, свидетельствующие о личностной и профессиональной зрелости будущих инженеров.

Анализ теоретических источников [2; 4; 6-9; 11-14], собственный педагогический опыт [1; 5; 9; 10; 15; 16; 17] позволяют сделать вывод о том, что использование инновационных педагогических технологий, в т.ч. данной технологии в процессе формирования универсальных компетенций является фундаментальным основанием эффективности познавательной и культуротворческой активности студентов, условием их профессиональной и коммуникативной компетентности, залогом конкурентоспособности и трудовой успешности.

Таким образом, использование технологии интерактивного обучения в контексте формирования универсальных компетенций способствует решению многих образовательных задач: расширению культурного кругозора всех участников образовательного процесса, приобретению ими опыта полемики, формированию эмоциональных связей между участниками образовательного процесса, укреплению навыков совместной работы, диалоговому взаимодействию, формированию коммуникативной компетентности студентов, в том и межкультурной.

В образовательной среде Оренбургского института путей сообщения существует диалогический альянс субъектов образовательного процесса – студентов и преподавателей, что позволяет в полной мере использовать потенциал интерактивной педагогической технологии, применяя ее на всех уровнях взаимодействия. Так, Международная научно-исследовательская конференция «Молодежная наука в XXI веке: традиции, инновации, векторы развития» – значимый научно-образовательный проект, в котором принимают активное участие студенты вузов, старшеклассники, молодые ученые и начинающие специалисты-практики, является площадкой интерактивного взаимодействия, позволяя молодежи обсудить проблемы и перспективы НТП с учетом современных научных достижений и требований в сфере транспорта; обозначаются роль и место науки в развитии современных технологий, анализируются перспективные векторы развития фундаментальных и прикладных исследований в контексте модернизации экономики, управления, образования, науки и техники; намечаются возможности внедрения их результатов в единую социально-экономическую систему. Важно отметить взаимосвязь теоретических и практических исследований, расширение и укрепление связей вузов с органами власти, предприятиями, организациями с целью внедрения результатов научных исследований в производственную деятельность; расширение сотрудничества с научными и студенческими сообществами России и мира с целью обмена научно-исследовательским, технико-технологическим и социально-экономическим опытом. Участники конференции обсуждают различные теоретические и практические результаты экономических, управленческих, естественнонаучных, технических, информационных и социокультурных исследований, что позволяет им проанализировать концепции современного образования, что, в свою очередь, способствует эффективному формированию среды для научно-исследовательского общения молодежи. Участие в данных мероприятиях позволяет студентам и преподавателям – научным руководителям – в полной мере реализовать потенциал интерактивной технологии, активизировать научный поиск и творческие возможности.

Иные образовательные и исследовательские проекты: внутривузовские конкурсы научных работ студентов, предметные и межпредметные олимпиады («Марафон знаний», «Экспресс надежды»), студенческий научно-исследовательский кружок «Проблемы и перспективы развития социокультурного

пространства современной России», Диалог-клуб «Сила Слова», Философский круглый стол также являются форматами реализации интерактивной технологии. Результаты этой работы – выступления и полемика студентов и преподавателей на заседаниях научного кружка, участие в работе Диалог-клуба, круглого стола, участие в научных мероприятиях различного формата (региональных, всероссийских, международных) – яркие примеры перспективности данной технологии, поскольку свидетельствуют о повышении образовательного и исследовательского интереса будущих инженеров, наличии сформированных профессиональных и личностных качеств, являющихся фундаментальными основами профессионального и жизненного развития.

Выводы. Таким образом, личностно-ориентированная интерактивная технология, ставящая в центр вузовской образовательной среды личность будущего специалиста, предполагает диалогичность любого взаимодействия, интериоризацию целей и ценностей образования, активизацию субъектной позиции. Реализация интерактивной технологии в образовательной среде вуза (при освоении студентами цикла социально-гуманитарных дисциплин, в процессе научно-исследовательской работы) позволит сформировать все виды компетенций, в т.ч. универсальных, предполагающих диалектическое единство профессионального и личностного роста.

Литература:

1. Адер А.В., Криволапов В.Г., Малахова О.Ю. Междисциплинарный подход в образовательном процессе транспортного вуза в контексте формирования корпоративных компетенций // Современная медиадидактика: направления, проблемы, поиски. – Ялта: КФУ, 2020. – С. 5-11.
2. Бабалыкин Д.А., Тимкин А.В. Интерактивные и интегративные метапредметные образовательные технологии // Наука и образование. – 2020. Т. 3. – № 2. – С. 195.
3. Безродных Т.В. Интерактивные технологии в вузе – технологии формирования социально-педагогической компетентности студента // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 52-5.
4. Везетиу Е.В. Классификация профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для медиаобразовательной деятельности // Современная медиадидактика: направления, проблемы, поиски. – Ялта: КФУ, 2020. – С. 45-50.
5. Егорова Ю.Н., Малахова О.Ю. Подготовка профессионала железнодорожной отрасли с позиции современных образовательных технологий // Школа будущего. – 2015. – № 1. – С. 18-24.
6. Иванова А.П., Маланчева С.Н., Малахова О.Ю. Формирование конкурентоспособной личности специалиста // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры. – Оренбург: ОГУ, 2018. – С. 295-299.
7. Клименко И.С. Интерактивные технологии и методологические инструменты формирования профессиональных компетенций // Туризм и рекреация: фундаментальные и прикладные исследования. – М., 2019.
8. Маланчева С.Н., Малахова О.Ю. Потенциал современных образовательных технологий в контексте выстраивания компетентностно-ориентированного образовательного процесса технического вуза // Балтийский гуманитарный журнал. – 2016. – № 4. – Т.5. – С. 251-255.
9. Малахова О.Ю. Реализация педагогической технологии портфолио в рефлексивно-образовательной среде вуза // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – № 3 (24). – Т.7. – С. 257-262.
10. Малахова О.Ю., Попов А.Н. Философско-педагогические аспекты выбора социокультурных ориентиров личности в современном российском образовании // Наука и образование транспорту. – Самара: СамГУПС, 2018. – С. 286-288.
11. Мамаева А.Н. Интерактивные технологии в современном образовании // Теория и практика современной науки. – 2020. – № 5 (59). – С. 275-278.
12. Мишин Ю.Д., Чурикова С.М. Модернизация отечественного инженерного образования: смена вектора совершенствования // Вестник СГУПС: Гуманитарные исследования. – 2019. – № 1 (5). – С. 84-91.
13. Новикова А.С. Активные и интерактивные технологии, используемые в педагогике // Современные проблемы в образовании: теория и практика. – В 2-х ч. Под ред. А.В. Лексиной, А.В. Леоновой. 2018. – С. 83-87.
14. Плаксина И.В. Интерактивные образовательные технологии. – М., 2020.
15. Попов А.Н., Егорова Ю.Н., Малахова О.Ю., Ярцев А.А. Потенциал образовательной среды транспортного вуза в формировании современной технической интеллигенции: социокультурный и компетентностный подходы // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 3. – С. 87-89.
16. Попов А.Н., Малахова О.Ю. Роль философского знания в профессиональной подготовке современного инженера // Наука и культура России. – Самара: СамГУПС, 2019. – С. 16-20.
17. Хандримайлов А.А., Попов А.Н., Малахова О.Ю. Реализация технологии проблемного обучения на бинарных занятиях по циклу социально-гуманитарных дисциплин в образовательной среде технического вуза // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2020. – Ч 3. – С. 76-79.

УДК 37

студент Харайданова Жанна Ивановна
Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);
кандидат педагогических наук, доцент Неустроева Екатерина Николаевна
Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Проектная деятельность в жизни человека играет роль развивающую роль. Особенно это важно в младшем школьном возрасте, который представляет собой один из самых сложных и неоднозначных для анализа периодов развития в жизни человека. В рамках процесса обучения в этом возрасте закладываются основы социализации человека, особенности его взаимодействия с окружающими, а также формируется та образовательная база, которая впоследствии станет фундаментом его образовательной и трудовой деятельности. Актуальность исследования обусловлена интересом к данной проблеме с точки зрения её изучения в рамках психологии и педагогики, а с другой стороны, растущими требованиями школы к высокому уровню творческой активности учащихся. Целью исследования является изучение путей развития творческих способностей в процессе проектной деятельности младших школьников.

Ключевые слова: младший школьник, проектная деятельность, процесс, творческая способность, возраст, уровень, этап, диагностика, эксперимент, класс, ученики, проект, работа.

Annotation. Project activity in human life plays a developmental role. This is especially important at primary school age, which is one of the most difficult and controversial periods of development in a person's life for analysis. Within the framework of the learning process at this age, the foundations of a person's socialization are laid, the features of his interaction with others, and the educational base is formed, which will later become the foundation of his educational and work activities. The relevance of the study is due to the interest in this problem from the point of view of its study within the framework of psychology and pedagogy, and, on the other hand, by the growing demands of the school for a high level of creative activity of students. The purpose of the study is to study the ways of developing creative abilities in the process of project activities of younger students.

Keywords: junior schoolchild, project activity, process, creativity, age, level, stage, diagnostics, experiment, class, students, project, work.

Введение. Со времен когда начали реализовывать федеральный государственный образовательный стандарт, стали активно говорить о универсальных учебных действиях, о их формировании. И одним из особо используемых и внедряемых форм работ стала – проектная деятельность. Проектную деятельность рассматриваем как одну из форм формирующую регулятивные, познавательные, личностные УУД.

В наши дни у начального образования стоит главная задача – сформировать основу проектной деятельности младшего школьника, которая включает в себя систему познавательных мотивов и учебных мотивов, умение правильно ставить учебные цели, контролировать результат учебных действий.

Творческие способности включают в себя 2 уровня:

- Генетический уровень- это личностные качества человека.
- Эмоциональный уровень- процесс движения человека к совершенству исходя опыта народа.

Отличительной чертой проектной деятельности является то, что она обеспечивает творческий характер для овладения действительности, воздействует на развитие творческого направления личности. Проектная деятельность, предоставляя ученику, широкий спектр новой деятельности, способствует расширению интересов. Во время учебного процесса у детей младшего школьного возраста повышается уровень психологической устойчивости, тревожность идет на спад, формируется адекватная самооценка.

Изложение основного материала статьи. Обучение школьников в процессе проектной деятельности совершенствует становление познавательной сферы, развивает познавательных процессов и творческие способности. Учитывая уровень сформированности самосознания учащегося, проектная деятельность оказывает большое влияние на основу формирования регулятивных процессов.

С целью проверки эффективного влияния проектной деятельности в развитии творческих способностей младших школьников, была проведена экспериментальная работа в МБОУ «Начальная общеобразовательная школа №36 «Надежда». В эксперименте принимали участие ученики 4 «Б» класса, всего их было 36. Класс обучался по программе «Школа Россия».

Экспериментальная работа включала в себя:

- определение уровней сформированности творческих способностей у детей младшего школьного возраста;

- разработку нескольких серий уроков с помощью проектной деятельности для развития творческих способностей младших школьников в образовательном процессе;

- обоснование действенности применения проектной деятельности в развитии творческих способностей младших школьников в обучении.

На констатирующем этапе использовалась методика диагностики творческих способностей детей младшего школьного возраста В.В. Синельникова и В.Т. Кудрявцева, для выявления уровней сформированности творческих способностей младших школьников. После диагностики был получены следующие результаты (Рис. 1):

- Высокий показатель был у 39% учеников;
- Средний - у 41%;
- Низкий показатель у 20% учащихся.

Для развития творческих способностей у младших школьников, необходимо использовать различные приёмы во время образовательного процесса. Апробация приемов развития творческих способностей в процессе проектной деятельности школьников проводилась во время уроков русского языка.

На уроках русского языка ученики работали над общим проектом, результатом которого стала самостоятельно составленный каждым учеником словарь фразеологических оборотов.

Проблема проекта: «Когда мы используем фразеологизмы?».

Для решения этой проблемы у вас должен быть большой запас по высоте. Решение этой проблемы - создать свой словацкий фонд для каждого студента.

План работы образовательного проекта:

Проблема проекта: «Почему?», «Где и в каких ситуациях можно использовать фразеологизмы?».

Актуальность проблемы – мотивация.

Цель проекта: «Зачем создавать словарь?».

Цели проекта:

1. Выберите фразу.
2. Определите его лексическое значение.
3. Найдите этимологию фразеологического оборота.
4. Найдите синонимичные фразеологизмы.
5. Антонимы были найдены в соответствии с важностью словацких оборотов.
6. Составляем стихи, рассказы, сказки, используя выбранный фразеологизм.
7. Придумывайте шарады, кроссворды, головоломки.
8. Делаем чертежи.

Методы и способы работы над проектом:

1. Применение дополнительной литературы.
2. Использование информационных технологий.
3. Обращение за помощью к учителю, родителям, библиотекарю и т.д.
4. Применение полученных знаний.

Результат - «Словарь фразеологических терминов».

Подготовка к работе над проектами участников:

• создание группы;
• постановка цели проекта;
• постановка конкретных задач;
• планирование деятельности;
• разделение задач для каждой группы;
• определение того, как представить результат предложения;
• определение процедуры и критериев оценки результатов.

Этапы работы проектным методом.

Этап 1 - знакомство с проектом.

Деятельность учителя.

Пояснение:

• проблема проекта;
• дизайнерский участок;
• цели и задачи.

Студенческая деятельность.

Играть в:

• постановка задачи;
• презентация ситуации;
• Разъяснение и принятие целей и задач.

2 этап - реализация мероприятий.

Организовать:

• разделение на группы;
• разделение задач в группе;
• планирование мероприятий по решению проектных задач.

Выполнить:

• разделение на группы;
• разделение ролей в группе;
• планирование работы.

Фаза 3 - реализация мероприятий

Не участвует в мероприятиях, но:

• консультирует студентов;
• при необходимости предоставляет новую информацию;
• готовит предстоящую защитную презентацию результатов студентам.

Активно работают и клетки:

• «приобрести» недостающие знания;
• подготовить презентацию результатов.

Этап 4 – презентация.

Обобщает обучение:

• обобщает полученные результаты;
• принимает проблемы, намерения и намерения;
• умение работать, работать в группе с одноклассниками по общему делу;
• найти способ решить проблему;
• подумайте о действии и результате.

После истечения формирующего этапа эксперимента проводился контрольный. Класс повторно диагностировали. Результаты сравнили с результатами констатирующего этапа.

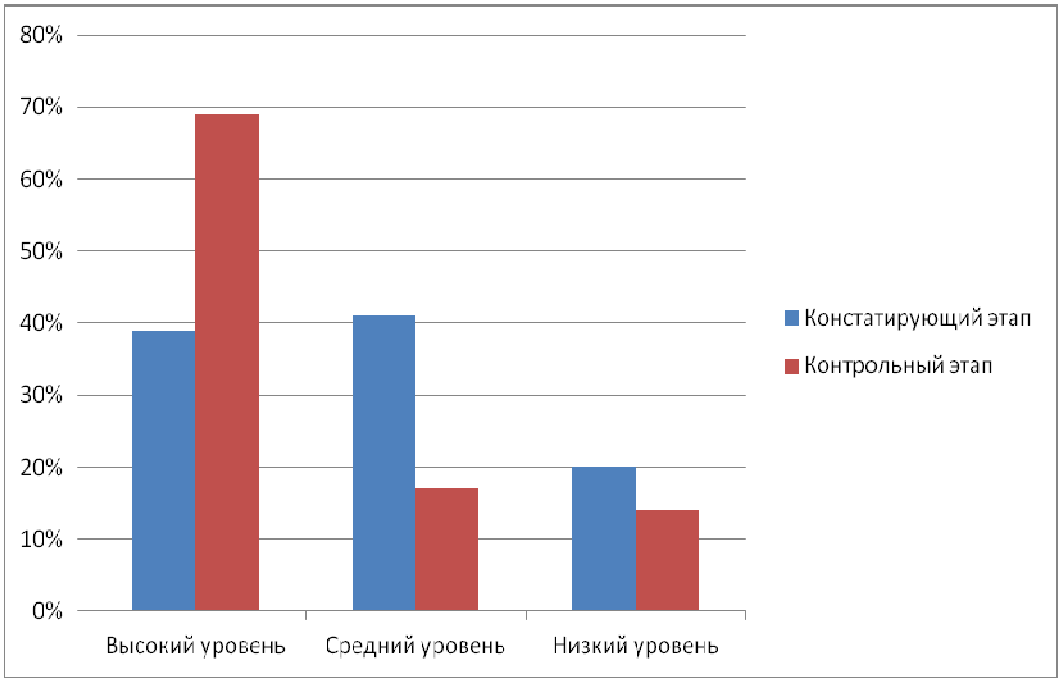

Рисунок 1. Диагностика уровня сформированности творческих способностей младших школьников

По результатам исследования, показанных на рисунке 1, 69% учеников 4 «Б» класса продемонстрировали высокий уровень творческих способностей. Ученики свободно выражают себя, проявляют инициативу, принимают самостоятельные решения. У детей хорошее воображение, наблюдательность, мышление.

17% учащихся имеют средний уровень сформированности творческих способностей. Эти ученики самостоятельны, они много работают над выполнением заданий, но их решения недостаточно оригинальны. Их деятельность поддерживается волей и интеллектуальными усилиями. Школьники любопытны и придумывают хорошие идеи, но не проявляют большого творчества.

Низкий показатель среди 14% школьников. Это говорит о том, что ученики приобретают знания, но остаются пассивными в своем плане. Им сложно заниматься творчеством, они ждут от учителя напутствия. Таким ученикам не следует задавать неожиданные вопросы и перебивать их, им нужно больше времени для решения творческой задачи. Их ответы не предполагают оригинальности, нестандартных решений, инициативы.

Выводы. На основании полученных данных можно определить, что большинство учащихся младших классов, участвовавших в исследовании, находятся на высоком уровне сформированности творческих способностей. Креативность детей в младшем школьном возрасте развивается во всех видах деятельности.

По результатам нашего исследования мы можем определить необходимость применения процесса проектной деятельности в образовании.

Литература:

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. - М., 2002. - 320 с.
2. Гузеев В.В. «Метод проектов» как частный случай интегративной технологии обучения. [Текст] / Директор школы. 1995. № 6.
3. Гузеев, В.В., Новожилова, Н.В., Рафаева, А.В., Скоробогатова, Г.Г. Консультации: Методы проектов [Электронный ресурс]: http://www.lcl.srcc.msu.ru/library/Rafaeva_13_2007_1.p
4. Маркова А.К. Мотивация проектной деятельности школьника // Вопросы психологии, 2008, № 3. С. 11-13
5. Матюшкина А.М. Развитие творческой активности школьников / М.: Педагогика, 2011. - С. 160.
6. Симоненкова, Т.Д. Проектная деятельность учащихся [Текст] / Завуч. Управление современной школой. Москва. – 2007. - №8. – С. 3-6.
7. Ступницкая М.А. Новые педагогические технологии. Учимся работать над проектами. [Текст] / Ярославль: Академия развития, 2008.

УДК 378

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики и дошкольной психологии Хачароева Асет Хамзатовна
Чеченский государственный педагогический университет (г. Грозный);
кандидат филологических наук, доцент кафедры русской и зарубежной литературы Хунарикова Петимат Хамидовна
Чеченский государственный университет (г. Грозный);
старший преподаватель кафедры «Физическое воспитание» Погоров Бекхан Ахметович
Ингушский государственный университет (г. Назрань)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье раскрыты особенности формирования правовой грамотности обучающихся. Современный этап требует новых подходов к решению проблем правового воспитания. Правовое воспитание определяется относительно самостоятельным направлением воспитания, а его теорию большинство авторов рассматривает как обособленную отрасль научных знаний. Формирование правовой грамотности, как разновидности педагогической деятельности, направленно на формирование определенной сферы сознания - правового сознания. Приведено мнение большинства авторов, рассматривающих «правовая грамотность». Показана роль общественных институтов: образовательной организации, родителей и правоохранительной системы в выполнении задач по формированию правовой грамотности учащейся молодежи. Раскрыт перечень вопросов, решающих проблему формирования правовой грамотности.

Ключевые слова: формирование, правовая грамотность, обучающиеся, образовательная организация, правовое воспитание, правосознание.

Annotation. The article reveals the features of the formation of legal literacy of students. The current stage requires new approaches to solving the problems of legal education. Legal education is defined as a relatively independent direction of education, and most authors consider its theory as a separate branch of scientific knowledge. The formation of legal literacy, as a kind of pedagogical activity, is aimed at the formation of a certain sphere of consciousness - legal consciousness. The opinion of the majority of authors considering "legal literacy"is given. The role of public institutions: educational organizations, parents and the law enforcement system in the implementation of tasks for the formation of legal literacy of students is shown. The list of issues that solve the problem of legal literacy formation is disclosed.

Keywords: formation, legal literacy, students, educational organization, legal education, legal awareness.

Введение. Теоретическая разработка понятия «правовая грамотность» в литературе началась на рубеже XIX-XX веков. В 20-30-х годах XX в. вопросы формирования правовой грамотности рассматривались в контексте коммунистического воспитания и определялись как отвечающие основным партийным постулатам, а именно: партийность, как принцип воспитания - основа правового образования и обучения; тесная связь классового интереса с интересами единой партии и формировала цели, задачи, содержание и методику всей учебно-правовой деятельности; свобода, как внутреннее осознание необходимости, которая предусматривала почти полное растворение личности в проблемах и интересах коммунистической партии.

В широком смысле правовая грамотность является процессом воздействия на сознание объективных условий жизни: ближайшего окружения, учебного или производственного коллектива, наблюдений за правовой деятельностью, приобретенного правового опыта и т.д. [2, с. 4-5]. В узком смысле правовую грамотность рассматривали, в частности, как вид организованного и целенаправленного воздействия на сознание.

Такое мнение является общепринятым в научной литературе, посвященным проблеме формирования личности.

В 70-80-х годах XX в. заинтересованность проблемами правовой грамотности не снижалась и была отражена в ряде изданий: «Правосознание и правовое воспитание трудящихся в развитии социалистического общества» (1975), «Правовое воспитание несовершеннолетних» (1977), «Организация и эффективность правового воспитания» (1983), «Правовое воспитание молодёжи» (1985), «Проблемы правового воспитания» (1988) и т.д.

Современный этап требует новых подходов к решению проблем правового воспитания. Например, существует устойчивое мнение о том, что воспитательный процесс не должен быть идеологизированным, а должен базироваться на морально-правовых, демократических ценностях и идеях гуманизма.

Таким образом, правовое воспитание определилось относительно самостоятельным направлением воспитания, а его теорию большинство авторов рассматривает как обособленную отрасль научных знаний.

Изложение основного материала статьи. В научной литературе правовая грамотность рассматривается и как процесс и как результат, которые не следует отрывать друг от друга. Оценку правовой грамотности можно давать, исходя не только из процесса воспитания (в частности, по количеству и характеру проводимых мероприятий), но и по его результатам (состояние законности и правопорядка). Исходя из понимания правовоспитательного процесса как целенаправленной деятельности, выясним вопрос, на каких научных знаниях должна базироваться теория правового воспитания, обсуждение которой неслучайно занимает заметное место в последние десятилетия в литературе. Развитие теории и практики правовоспитательной деятельности, а также социальные ожидания, связанные с ней, определяют самостоятельное значение правового воспитания как отрасли научных знаний, требует ее четкого отграничения от близких и смежных областей знаний.

Формирование правовой грамотности, как разновидности педагогической деятельности, направленно на формирование определенной сферы сознания - правового сознания. Поэтому, естественно, что теория и практика правовоготвоспитания широко использует достижения педагогики и опирается на ее выводы.

К теории правовой грамотности совершенно верно отнесены проблемы структуры, планирования, координации и управления правовоспитательным процессом, поскольку организация воспитания составляет часть педагогических проблем, неразрывно связанных с методологией и методикой воспитательного

процесса. Именно для теории правовой грамотности специфическими становятся проблемы воспитательной роли самого права, а также проблемы влияния правоохранительной и правоприменительной деятельности государственных органов и общественных организаций на процесс формирования правосознания. Однако ядро теории правовой грамотности, по мнению С.А. Морозовой, составляет научно обоснованная методология и методика целенаправленного воздействия на правосознание с целью формирования правомерного поведения. Многие авторы признают важность разработки методологических и методических проблем правовой грамотности, обучения, пропаганды. Если рассматривать правовую грамотность как целенаправленную деятельность, то разработка эффективных приемов и методов этой деятельности становится не просто важной, но и основной теоретической и практической задачей [8, с. 15-16].

Следует отметить, что в настоящее время все еще остаются недостаточно разработанными методики правовой грамотности отдельных слоев населения, особенно актуальны методики правовой грамотности отдельных групп молодёжи - учащейся, студенческой, работающей и тому подобное. Для более интенсивного развития теории правовой грамотности необходимо сфокусировать ее на конечную цель - разработку методологии и эффективных методик воспитания, которые во многом зависят от правильного понимания сущности правовой грамотности и четкого определения ее понятий.

Для оформления правовой грамотности в самостоятельную отрасль знаний недостаточно использования конгломерата педагогических и юридических наук. Направление развития теории правовой грамотности видится в творческом использовании достижений педагогической науки, разработанных ею принципов и методов для наиболее эффективного освоения юридических знаний, в формировании правовых убеждений и внедрении правовой культуры, то есть в создании правовой педагогики как науки о методологии, принципах, приемах и методах формирования правосознания индивидов и их групп. Положение о необходимости создания правовой педагогики впервые было обосновано в книге И.Ф. Рябко «Основы правовой педагогики», изданной в 1973 году [9, с.15]. Теория правовой грамотности входит в теорию воспитания как составная часть, подобно теории нравственного, эстетического и других видов воспитания. Сама же теория правовой грамотности составляет специальную отрасль педагогической науки. В этом смысле можно говорить о теории правового воспитания как о педагогической науке.

Динамику развития основных положений концепции правовой грамотности в науке можно проследить на примере изменений в определении основного понятия - «правовая грамотность».

По мнению А. И. Долговой, правовая грамотность должна превращать правовые нормы (как внешний регулятор поведения человека) в личные нормы поведения граждан, делать их внутренним регулятором [5, с. 9].

Итак, большинство авторов рассматривает правовое воспитание, во- первых, как целенаправленную, организационно-идеологическую деятельность. Во-вторых, для всех приведенных определений понятия «правовая грамотность» основным направлением является формирование правового сознания и поведения людей.

И сейчас под правовой грамотностью следует признавать целенаправленную и систематическую деятельность государства и общественных организаций с целью оказания влияния на сознание, психологию граждан, с целью воспитания у них глубоких и устойчивых представлений, взглядов, убеждений, ценностных ориентаций, установок, чувств, навыков, привычек правомерного поведения и их правовой активности.

Заслуживает внимания рассмотрение вопроса теории правовой грамотности в социологии. Социологи активно исследуют проблемы, непосредственно относящихся к правовой грамотности, например, проблему формирования уважения к праву [3, с. 5]. Социологическими методами в процессе этого исследования изучались степень правовой осведомленности граждан, отношение к праву, источники правовой информации. Демонстрируя особенности и уровень правосознания контингентов, социологи подходят к изучению роли правовой грамотности, ищут способы измерения его эффективности, поскольку без таких знаний невозможна разработка общеметодологических принципов и конкретных методик правовоспитательной деятельности для отдельных категорий воспитанников. Но только самих результатов социально-правовых исследований для выработки соответствующих методик недостаточно.

Проблемы правовой грамотности также являются сферой изучения криминологии. Разрабатывая системы государственных и общественных мер предупреждения преступности, криминологи изучают личность преступников, ценностные ориентации и социально-правовые установки граждан, в структуре личности которых есть криминогенные факторы. Обнаружив дефекты правосознания этих групп, криминологи определяют направление правовоспитательных усилий в работе с ними. Также следует отметить, что с правовой грамотностью тесно связано нравственное воспитание, как основная, базовая и определяющая составная часть содержания воспитания.

Правовая грамотность - это формирование у молодых людей правосознания и правопослушного поведения, а также надлежащей патриотической закалки.

В выполнении задач по формированию правовой грамотности учащейся молодежи должны участвовать общественные институты: образовательная организация, родители и правоохранительная система. И если последняя в большей степени ответственна за наказания определенного противоправного поведения, то семья и образовательная организация обеспечивают профилактику правовых нарушений, обучают молодежь законам и нормам морали, поведения в обществе.

Однако реализация правовой грамотности в образовательной организации встречает много проблем.

Во-первых, определим общественные факторы.

В современных условиях в значительной мере пошатнулись традиционные для общества нормы морали. Если ранее авторитет родителей, образовательной организации, государства в целом считался довольно значительным, то сегодня все большее влияние приобретают средства массовой информации, стихийные факторы. Недостаточная социальная защищенность большинства населения, неблагоприятные бытовые условия, материальные трудности побуждают молодежь искать способы решения социальных проблем через асоциальное поведение. Неустойчивость общества в целом, несовершенство законодательной базы также обусловливают осложнения в формировании правовой культуры.

Во-вторых, существенным препятствием на пути формирования правовой грамотности является то, что в общественном сознании сегодня часто появляются ошибочные представления относительно правовых норм и законов. Превалирует мнение об общей коррумпированности правоохранительной системы, двойной морали на всех уровнях общественной жизни. Средства массовой информации (СМИ) пропагандируют мнение об

относительной правовой безответственности высокопоставленных лиц, возможности решения любых проблем финансовым путем. Вроде объективно отражая действительность, СМИ сознательно или бессознательно фактически идеализируют и романтизируют преступный мир, способствуют криминализации общества. Все это снижает эффект правового воспитания, отталкивает от познания правовых законов.

В-третьих, определенной проблемой является состав педагогов, способных обеспечивать качественную правовую подготовку в образовательной организации. Большинство квалифицированных специалистов в области права предпочитают практическую консультативную работу в сфере бизнеса, в то время как в образовательной организации наблюдается нехватка соответствующих специалистов.

На сегодняшний день в большинстве источников предоставляется такое толкование термина «правовая грамотность»: «Правовая грамотность - система государственных и негосударственных мероприятий, направленных на формирование у граждан надлежащего уровня правосознания и правовой культуры» [7, с. 121].

Формирование правовой грамотности предполагает решение следующих вопросов [6]:

1. Вооружение обучающихся знаниями наиболее важных положений законов, повышение их юридической осведомленности, информирование о наиболее актуальных вопросах права.
2. Формирование у обучающихся правового сознания - определенной совокупности правовых представлений, взглядов, убеждений и чувств, определяющих отношение личности к требованиям законов, регулирующих его поведение в конкретной правовой ситуации.
3. Формирование у обучающихся уважения к государству и праву, понимание необходимости соблюдения требований законов.
4. Выработка у обучающихся умений и навыков правомерного поведения.
5. Формирование у обучающихся нетерпимого отношения к правонарушениям и преступности, стремление противодействовать этим негативным явлениям, умение противостоять им.
6. Преодоление в правовом сознании ложных представлений, сложившихся под влиянием негативных явлений жизни.

В системе правового образования особое значение приобретает не столько вопросы уголовного права, сколько изучение прав личности, ее обязанностей, личной ответственности человека за свое поведение. Однако в основе современного содержания обучения должны быть положены не столько положения и нормы закона, сколько их ценность и значимость для общества в целом и отдельного ребенка в частности. Наряду с вопросами формального права, целесообразно поднимать и вопросы прав и обязанностей поведения людей в неформальном общении, норм общественной морали и молодежной субкультуры, возможности их сочетания. Особое значение для молодого человека имеет осознание их непротиворечивости, предупреждение возникновения внутренних конфликтов [14].

Методические аспекты правой подготовки также требуют существенного пересмотра. Формирование правового сознания невозможно только за счет репродуктивных методов обучения, заучивания нормативов закона. Гораздо более эффективны так называемые методики активного обучения, которые позволяют не столько запомнить необходимые нормы и правила, сколько сформировать собственную точку зрения обучающихся на правовую ответственность, осмыслить личное и общественное значение соблюдения правового поведения. Этому способствуют различные формы правового обучения и воспитания: учебные дискуссии, ролевые игры, ситуационные упражнения, которые позволяют на практике почувствовать и оценить последствия нежелательного правового поведения. Среди показателей правовой грамотности можно назвать такие, как знание обучающимися правового минимума, отсутствие правонарушений. Отдельные правовые вопросы должны решаться в ходе самостоятельной деятельности обучающихся, в частности в рамках самоуправления. Например, в образовательной организации может быть создана юридическая консультация, в которой силами обучающихся может осуществляться консультативная работа в отношении прав и обязанностей субъектов образовательного процесса. Углублению правовой культуры способствует также и участие обучающихся в самоуправлении, в частности в работе комиссии по дисциплине и порядку, в отрядах юных инспекторов дорожного движения, юношеских добровольных пожарных дружинах, в разных формах природоохранной работы.

Особая роль в формировании правосознания принадлежит семье. Без раннего приучения ребенка к общественному поведению, любые усилия становятся напрасными. Благополучнее и этом аспекте те, кто воспитывается в семьях, в которых почитаются гражданские ценности, в значительной мере детерминируются высоким уровнем развития национального сознания и самосознания семьи. В результате важное значение приобретает также работа с родителями, информирование их по актуальным общественным нормативам и правилам, законам, касающимся насущных личных проблем. В то же время, и педагогический коллектив должен сам являть образец правового поведения.

Надлежащее правовое воспитание учащейся молодежи в образовательной организации служит надежной основой для дальнейшего формирования гражданской направленности студенческой молодежи.

Боришевский М.И. пишет: "Значительный интерес представляют данные, полученные по гражданской направленности молодежи. Выяснилось, что студенческая молодежь, учитывая реальное состояние общественных ценностных ориентиров в государстве, способна одновременно руководствоваться в определении направления социальной активности эмоциональными побуждениями, и осмыслением реальности, для опредмечевания собственных преференций и трансформации ценностных ориентиров» [4, с. 25].

Острота вопроса обусловлена необходимостью оптимизации процессов формирования растущей личности как активного субъекта общественной жизни, способного взять ответственность за выбор основных направлений своей деятельности, что является необходимым условием актуализации возможностей, их реализаций. Многие результаты исследований гражданской направленности личности являются принципиально новыми и имеют фундаментальное научное значение. Это касается, в частности, интерпретации природы гражданской направленности, ее структуры, критериев сформированности, раскрытия ведущих условий, способствующих ее развитию. Кроме того, установлено много социально-психологических факторов, которые могут тормозить этот процесс. Установлена закономерность зависимости между развитием гражданской направленности личности и особенностями патриотических установок современной молодежи. Должное внимание в исследовании уделяется роли конструирования личностью собственного жизненного пути в развитии ее гражданской направленности.

Существенная роль в развитии гражданской направленности, как показали результаты исследования, принадлежит содержательным характеристикам мотивации личности. В исследовании установлена роль различных мотивов в сфере общественной жизни. В частности то, что объективное содержание мотивов жизнедеятельности в раннем юношеском возрасте зависит от специфики сложившейся в этот период системы ценностей конкретного общества, которые усваивают личность и которые становятся потенциальными мотивами гражданского поведения деятельной личности. Исследование показало весьма неблагоприятную социально-политическую ситуацию для развития гражданской направленности личности. Это негативно сказывается на личности, стоящей перед выбором своего жизненного пути, в которой потребность социального самоопределения детерминируется многими противоречивыми, часто деструктивными факторами [9-14].

Выводы. Не оставляет никакого сомнения возрастания роли формирования правовой грамотности обучающихся как части правовой культуры всего общества. В разработке воспитательных и образовательных методик по данному вопросу необходимо учитывать возрастные особенности аудитории и степень ее подготовленности.

Литература:

1. Абдуразакова Д.М. Об актуальных вопросах правового воспитания и правового просвещения учащейся молодежи // В сб.: Наука и образование состояние, проблемы, перспективы развития. М-лы научной сессии профессорско-преподавательского состава Дагестанского государственного педагогического университета. 2018. С. 252-254.
2. Агарновская Е.В. Правовая культура и обеспечение прав личности – М.: Наука, 1988. – 120 с.
3. Голоднюк М.Н., Зубкова В.И. Предупреждение преступности: учеб. пособ.– М.: Изд-во МГУ, 1990. – 19 с.
4. Григорович М.А. Правовое воспитание школьников. – Минск, 1981. – 62 с.
5. Долгова А.И. Правовое воспитание молодежи – М.: Знание, 1979. – 46 с.
6. Курс «Этико-правовое образование»: практическая деятельность школьников. URL: http://www.sch130.nsc.ru/projects/man/introduction.htm
7. Мильчин А.Э. Издательский словарь-справочник - М.: Юристъ, 1998. – 427 с.
8. Морозова С.А. Методика преподавания права в школе – М.: Новый учебник, 2004. – 224 с.
9. Рябко И.Ф. Основы правовой педагогики – М.: НОРМА-ИНФРА 2001. – 157 с.
10. Сорокопуд Ю.В., Марайкова Д.Е., Соловьева С.Н., Дубовицкий И.Н. Организация воспитательной работы в процессе досуговой деятельности детей и молодёжи // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 3 (82). С. 263-265.
11. Сорокопуд Ю.В., Окунев С.А., Лапшова И.А. Применение гуманитарных технологий в процессе формирования профессионально важных качеств будущих юристов // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 4 (83). С. 76-77.
12. Хачароева А.Х. Интеграция урочной и внеурочной деятельности в формировании гражданско-правовой компетентности учащихся // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 3 (70). С. 152-153.
13. Ярычев Н.У., Цамаева А.А. Особенности профессиональной деятельности и структура практико-ориентированных профессиональных компетенций будущего юриста // Фундаментальные исследования. 2015. № 2-6. С. 1318-1322.
14. Ярычев Н.У. Теоретико-методологические подходы к изучению сущности и природы конфликта: особенности современной интерпретации // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. 2009. № 5 (153). С. 17-22.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Хлыбова Марина Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д.Н. Прянишникова (г. Пермь)

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ АКАДЕМИЧЕСКОГО ПИСЬМА В ВУЗЕ НА ПРИМЕРЕ ЭССЕ

Аннотация. Статья посвящена вопросу формирования навыков написания академического эссе в вузе. В статье отмечена необходимость формирования иноязычной академической грамотности как наиболее значимого компонента академического общения и научно-исследовательской деятельности будущего специалиста. В статье отмечается, что эссе является основой для написания более объёмных академических работ в дальнейшем, научной статьи, проекта научного исследования. В статье обозначены основные виды работы над написанием текста эссе, описана структура его написания. Показано, что ориентация на форму выражается в четком структурировании академического эссе, строгой последовательности всех входящих в него частей, введения, основной части, заключения. Лексическое наполнение и примеры типичных синтаксических конструкций на основе академических иноязычных текстов становятся базой при создании собственного текста эссе. В процессе работы над написанием эссе предлагаются упражнения, направленные на формирование умения структурировать текст, а также упражнения, направленные на совершенствование лексическо-грамматического навыка и расширение лексического запаса.

Ключевые слова: письменная научная речь, академическое общение, академическое эссе, структура эссе, практические упражнения, научно-исследовательская деятельность, обучение иностранному языку.

Annotation. The article deals with the importance of development of students' academic writing skills in the process of teaching a foreign language. The article considers academic writing skills as the most significant component of students' research activities. The focus was put on academic essay as the most common type of writing which is considered to be a good basis for the further, more fundamental academic writings such as articles. The article deals with principles of essay writing, structuring methodology and stages in the essay writing process. It is shown that a clear structure and a logical flow are imperative for a cohesive academic essay text. The five paragraph essay structure is a basic structure that consists of introduction, body and conclusion. The article also gives

recommendations on how to use argumentation and cohesive devices. The understanding and correct use of linguistic, grammar, and structural units are the basic requirements in writing academic essays.

Keywords: academic writing skills, academic communication, academic essay, essay structure, practical exercises, research activities, foreign language teaching.

Введение. Современное международное академическое общение предполагает не только получение информации из иноязычных источников, но и развитие навыков академического письма на иностранном языке, в том числе, для представления результатов собственной научно-исследовательской работы. Формирование академической иноязычной компетенции обучающихся является одним из наиболее важных компонентов научно-исследовательской деятельности обучающихся [9], начинающих исследователей, включающихся в межкультурную научную коммуникацию.

Эффективное осуществление письменной коммуникации в академической среде предполагает умение создавать тексты разных жанров на иностранном языке на базе сформированных общих и профессиональных умений письменной речи, критического мышления, самостоятельности и (само)рефлексии [6]. К жанрам письменного академического дискурса относятся эссе (academic essay), реферат (summary), аннотация (abstract), представление информации (report), статья (article) и т.д.

Дисциплина «Академическое письмо» (Academic Writing) в современном вузе подразумевает создание текстов академического дискурса в соответствии с требованиями, предъявляемыми мировым сообществом к письменной научной коммуникации.

Изложение основного материала статьи. Базовым жанром академического письма на начальной ступени образования в вузе является эссе, традиционный жанр сочинения, который сменяется жанром эссе в вузе [7]. Эссе традиционно определяется как «краткое сочинение небольшого объема, выражающее индивидуальные впечатления и соображения по конкретному поводу или вопросу» [2, с. 27]. В зависимости от вида эссе в нем преобладают черты того или иного функционального стиля (художественный, академический).

Специфика академического стиля проявляется, прежде всего, в соблюдении определенной композиционной организации текста: оно должно включать введение, основную часть и заключение. Академическое эссе представлено как «письменное академическое произведение на заданную тему, ограниченное по объему и основанное на изложении автором своих идей, которые генерируются с содержанием других произведений» [3, с. 3]. Использование академического эссе значительно обогащает учебный процесс, делает его более осознанным и эффективным. В процессе обучения написанию эссе студенты учатся организовывать свои мысли вокруг одной главной идеи, четко доносить и аргументировать ее в виде хорошо структурированного текста. Работа над созданием академического эссе заставляет обучающегося «систематически порождать связные тексты, высказать свое мнение, убедительно доказать и аргументировать его» [4]. Академическое эссе отличает критичность, академический стиль, точность, четкость, ясность, богатство мысли, логичность изложения мыслей [4].

Формы академического эссе могут быть разнообразными: эссе «за и против» (for and against essay/argumentative essay); эссе-выражение мнения (opinion-led essay); сравнительно-сопоставительное эссе (comparison and contrast essay); эссе-предложение решения проблемы (problem and solution essay); причинно-следственный тип эссе (cause and effect essay) [5].

На начальном этапе работы по написанию эссе на иностранном языке следует обратить внимание обучающихся на отличия в построении текстов на английском и русском языках, в частности, на направленность на форму в английском языке и четкое деление англоязычного академического текста на тезис, аргументирующую часть и вывод [1]. Обучающиеся знакомятся с лексическими единицами и типичными синтаксическими конструкциями на базе академических иноязычных текстов эссе, которые становятся базой при создании собственного текста.

Для формирования навыков академического письма на иностранном языке обучающиеся самостоятельно выполняют серию подготовительных заданий при чтении научных эссе на иностранном языке. В процессе данной работы обучающиеся проводят анализ лингвистических (лексических, грамматических, стилистических) особенностей, а также переводческих ошибок на конкретном языковом материале.

Четко установленная структура эссе - вступление (Introduction), основная часть (Body), заключение (Conclusion) и модель пятиабзацного эссе (five-paragraph essay) выступают в качестве фундамента для организации содержания собственного письменного текста, помогают пишущему организовать, упорядочить и логически выстроить свои мысли. Введение и заключение тесно связаны между собой, выводы, сделанные в заключительной части, обобщают и конкретизируют основную идею эссе.

Как показывает практика, четкое соблюдение правил при написании эссе улучшает качество письменных работ. Также обучающимися делается схематичное изображение представленных причинно-следственных связей, разрабатывается план эссе:

- Topic sentence (main idea);
- Body (the second, third and fourth paragraphs: supporting details);
- Conclusion (summary of main ideas)… Concluding sentence.

В процессе работы над написанием собственного эссе предлагаются упражнения, направленные на формирование умения разделять текст на смысловые части, и упражнения, направленные на формирование умения выделения главной мысли в каждой части и умения развития мысли в тексте:

- Identify a general statement on the topic.
- Underline topic sentences in each paragraph.
- Choose the most effective topic sentence from the following sentences.
- Identify a concluding sentence that summarizes the main point in the text.

Формирование навыков академического письма включает в себя также вопрос совершенствования лексико-грамматического навыка, рассмотрения грамматических особенностей академических текстов эссе (использование неопределенно-личных и безличных конструкций, пассивных оборотов), лексических особенностей (знание общенаучной лексики, специальной лексики, которая используется для текстообразования, оценки, определения отношения лица к рассматриваемому предмету).

В соответствии таксономии уровней результата обучения Блума [11], упражнения на формирование навыков письменной коммуникации располагаются от более простых к более сложным, что позволяет

последовательно и поэтапно формировать навыки осознанной письменной речи и критического мышления обучающихся.

Особое внимание при работе над эссе уделяется средствам когезии и когерентности, средствам выражения связности текста. В качестве ориентиров для достижения последовательности и логической завершенности рекомендуется использовать связующие приемы: использование лексических повторов, заменителей (местоимений, качественных или количественных слов и словосочетаний - such, as many, the first, different, identical, the same), чередование лексических единиц в разных формах, при помощи слов из общей тематической области, а также синонимов.

Для обозначения связности научного изложения в английском языке также широко используются причинно-следственные союзы и логические связки (linking words) - therefore, since, so, thus, as a result и др. На совершенствование лексического навыка и расширение лексического запаса предлагаются следующие упражнения:

- Read the following sentences and choose correct linking words.
- Replace the linking words with synonyms.
- Rewrite the sentences replacing the underlined word in each sentence.
- Choose the correct word to complete the sentences.

Готовый текст эссе может быть подвергнут само- и взаимооценке в соответствии с заданными критериями и отредактирован. Академическое эссе оценивается с точки зрения следующих критериев:

- логичность и последовательность изложения (использованы средства когезии, переходы между частями текста логичны и корректно оформлены связками),
- доказательная база (достаточно веские аргументы приведены в защиту своей точки зрения),
- структурированность текста (текст разделен на смысловые части, выделена главная мысль, есть заключение),
- лексическое наполнение, грамматика (лексические единицы общенаучного и узкоспециального регистра, использование неопределенно-личных и безличных конструкций, пассивных оборотов).

Студентам предлагается сначала самим оценить собственное эссе, а затем в парной работе оценить эссе партнера, далее сравнить полученные результаты и отредактировать найденные ошибки. Взаимная проверка и многократная самостоятельная перепроверка создаваемых текстов способствуют развитию у обучающихся умений организовывать текст так, чтобы ход мыслей автора был понятен читателю. Неоднократное редактирование текста способствует развитию гибкости владения языковыми средствами [10]. При редактировании письменного текста у обучающихся формируются навыки и умения (само)оценки и (само)рефлексии. Эти умения лежат в основе формирования ценностного отношения к письменной коммуникации.

На старших курсах обучения процесс развития академической иноязычной компетенции происходит уже в ходе написания научной статьи или проекта научного исследования. При наличии очевидного композиционного сходства между жанрами эссе и статьи, тем не менее, имеются и существенные различия, выражающиеся, прежде всего, в неполном владении материалом в процессе написания статьи, что требует от обучающегося дополнительной поисковой деятельности, нацеленной на восполнение недостающих знаний [8]. При обучении написанию статьи совершенствуются навыки формулирования мысли, логики построения, структурирования и оформления текста, усваиваются шаблоны и правила оформления научной статьи в соответствии с общепринятыми стандартами мирового научного сообщества.

Выводы. Таким образом, эссе является базовым жанром академического письма на начальной ступени образования в вузе и основой для написания более объёмных академических работ в дальнейшем. В процессе обучения написанию эссе студенты учатся организовывать свои мысли вокруг одной главной идеи, четко доносить и аргументировать ее в виде хорошо структурированного текста. Эссе имеет четкую организацию и строгую последовательность всех входящих в него частей. Лексическое наполнение и примеры типичных синтаксических конструкций на основе академических иноязычных текстов эссе становятся базой при создании собственного текста. В процессе работы над написанием собственного эссе предлагаются упражнения, направленные на формирование умения структурировать текст, а также упражнения, направленные на совершенствование лексическо-грамматического навыка и расширение лексического запаса.

Литература:

1. Великолуг Л.В. О роли письменного академического дискурса в формировании иноязычной академической грамотности студента ВУЗа // Вестник Московского Государственного Лингвистического Университета. Образование и педагогические науки. - Москва: Московский государственный лингвистический университет, 2018. № 802. С. 26-33.

2. Восканян С.К. Эссе как жанр письменной речи: цели и задачи // Вестник моск. ун-та. Сер. 19: Лингвистика и межкульт. коммун. 2018. №2. С. 95-102

3. Мартынова А.Г. Обучение академическому письменному дискурсу в жанре экспозиторного эссе: дисс. канд. пед. наук. Омск, 2006. 207 с.

4. Минеева И.Н. Академическое эссе: теория и практика жанра // Филологический класс. 2015. №2 (40). С. 7-14

5. Моргун Е.А. Академический дискурс: эссе как жанр академического письма. // Профессионально-ориентированное обучение языкам: реальность и перспективы. Сборник статей участников Ежегодной всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 2020. С. 260-265

6. Смирнова Н.В. Академическая грамотность как фактор иноязычной профессиональной подготовки // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. - Воронеж: Воронежский государственный университет. №1. 2007. С. 140-147

7. Смирнова Н.В. Обучение иноязычной письменной речи как социальной практике в условиях билингвального образования (социоэкономические специальности) (на материале английского языка): автореф. дис. … канд. пед. наук. – СПб., 2018. – 23 с.

8. Чеканова А.Э. Обучение написанию аналитической статьи на английском языке как средство развития словесно-логического мышления студентов // Педагогическое образование в России. 2011. № 1. С. 176-183.

9. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования [Электронный ресурс]. URL: http://fgosvo.ru (дата обращения: 11.10.2020).

10. Хлыбова М.А. Иноязычная письменная компетенция в практике обучения иностранному языку в аспирантуре // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 178-180.
10. Bloom B.S. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. New York: Longman, 1956. 207 p.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Храмова Юлия Николаевна
Российский государственный университет правосудия Приволжский филиал (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Хайруллин Рестям Давлетбаевич
Российский государственный университет правосудия Приволжский филиал (г. Нижний Новгород)

ТЕХНООГИИ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ

Аннотация. Авторы статьи останавливаются на обучении одному из активных видов речевой деятельности – говорению. Поскольку именно говорение является основным показателем владения иностранным языком, его успешное освоение зависит от целого ряда факторов как учебных, так и психологических. В статье авторы указывают на ряд объективных и субъективных причин, препятствующих развитию навыков говорения на иностранном языке, и предлагают различные пути преодоления возможных трудностей при обучении говорению, в том числе через самостоятельную работу с использованием интернет ресурсов. Авторы также подчеркивают значение мотивации в побуждении говорению, поскольку студенты всегда активно обсуждают интересующие их темы, и то, что удовлетворяет их потребности как в бытовой, так и профессиональной деятельности. По мнению авторов статьи, одним из главных источников в успешном продвижении в этом виде речевой деятельности на данный момент является Интернет. Предлагаемые авторами интернет материалы и современные технологии заслуживают внимания и, безусловно, могут сыграть положительную роль в практике освоения говорения.
Ключевые слова: активный вид речевой деятельности, мотивация, ситуации реального языкового общения, Интернет ресурсы, технологии, самостоятельная работа, ежедневная практика.
Annotation. The authors of the article dwell on teaching speaking as one of the active types of speech production. Since speaking is the main sign of a foreign language competence, its development depends on a number of factors, both educational and psychological. The authors single out a number of objective and subjective reasons that block the progress of the foreign language speaking skill. The article suggests some ways to overcome possible difficulties in learning to speak, including self learning by the help of Internet. The authors also emphasize the importance of motivation to encourage speaking, because students are surely discuss topics they are interested in rather those which are far from real life and their future professional career. The authors believe that one of the main resources nowadays in successful promotion of this type of speech production is Internet. The Internet materials suggested by the authors certainly deserve attention and can play a positive role in speaking practice.
Keywords: speaking skill, motivation, situational database, real English, Internet resources, teaching technologies, language self learning, language daily practice.

Введение. В настоящее время английский язык играет важную роль в международной мобильности, в доступе к информации или для того чтобы просто найти работу. Английский, в качестве официального или полуофициального языка, распространен более чем в семидесяти странах. Английский язык в сегодняшнем глобальном мире играет важную роль, и умение на нем общаться является неотъемлемой составляющей профессиональной компетенции выпускника вуза на сегодня. Тем не менее, большинство российских студентов не могут относительно свободно общаться на английском и главная причина – низкий уровень обучения в школе.

Изложение основного материала статьи. Поскольку успех в обучении иностранному языку складывается из обоюдных усилий ученика и учителя, мы не будем винить ни одну из сторон, (есть очевидные факторы), а мы вынуждены констатировать лишь тот факт, что подавляющее большинство выпускников обычных школ английский не знают и общаться даже на элементарном уровне не умеют. Существует целый ряд проблем отсутствия у вчерашних школьников умения говорить (speaking skill). Приведем четыре из них:

1. Студенты стесняются говорить по-английски из-за ошибок и быть тем самым объектом насмешек со стороны своих товарищей.
2. Учащиеся не привыкли работать в парах, говорят исключительно по-русски.
3. Они не знают, что говорить по предложенной теме и имеют узкий кругозор и маленький словарный запас.
4. Студенты владеют весьма ограниченными лексико-грамматическими структурами.

Трудность в общении на английском означает не отсутствие у студента способностей в его усвоении, а в его практическом применении [5, с. 261]. Время, которое уделяется говорению, на самом деле, весьма ограниченно. В течение занятия студенты, как правило, слушают объяснение различных аспектов грамматики, пишут, читают, переводят, делают какие-либо упражнения, иногда слушают аудио записи, а говорению отводится наименьшее внимание или не отводится вовсе. На занятиях такого рода студенты получают большой объем грамматического и лексического материала, выступают в качестве пассивных слушателей информации и поэтому привыкают к такой форме занятий. Единственный способ активизировать полученные знания – это постоянная практика говорения в различных формах речевой деятельности, а не только преподаватель – студент – преподаватель.

Говорение является продуктивным видом речевой деятельности, через который выполняется устное вербальное общение [2, с. 46]. У студентов неязыковых вузов отмечается низкий уровень мотивации в изучении иностранного языка. Если их цели и потребности не удовлетворяются, то они будут вести себя пассивно, пропускать занятия, предыдущий отрицательный опыт в изучении иностранного языка в школе переносят в вуз. Цель обучения говорению должна быть коммуникативной и обусловлена ситуацией. Именно

оказавшись в реальной жизненной ситуации общения, человек вынужден включиться в диалог и проявить свои коммуникативные умения. Говорение подразумевает готовность высказаться именно тогда, когда вам хочется что-то сказать определенное и это нужно сделать быстро из-за отсутствия времени на раздумье. Это означает, что нужно осваивать новый способ выхода на говорение без пауз и размышлений, т.е. автоматически.

Есть несколько способов формирования навыка говорения, на наш взгляд, отвечающих этой цели.

1. Нужно создать базу данных предложений, которые могут быть использованы в различных разговорных ситуациях.
2. Устное общение предполагает употребление разговорный арсенал языковых средств, а не книжный или печатный стиль для выражения мыслей.
3. Создать банк фразовых глаголов для ведения естественного разговора, стараться звучать натурально, не переносить книжный стиль в разговорную речь.
4. В английском языке, правописание и чтение слов не совпадают, поэтому нужно четко произносить звуки и не переносить родной язык на иностранный [7, с. 312]. Можно сказать, что неправильное ударение зачастую приводит к двусмысленному пониманию или к казусу, как например, в слове important (важный), а хорошее произношение делает человека уверенным и речь его становиться более беглой и понятной.

Говорение предполагает, в отличие от других видов речевой деятельности, выход из «комфортной зоны» т.е. необходимость пройти реальный тест, что представляет собой еще и психологическую проблему, так как часто студенты просто бояться выглядеть смешными из-за ошибок. Этот барьер можно преодолеть, записывая свою речь и затем дать прослушать хорошо знающему человеку английский язык на проверку. Нужно всегда помнить, говорение не одиночная деятельность и прослушивая свою запись и отслеживая ошибки, вселяют уверенность не только в свои силы, но и в свои знания.

Одно из главных достижений человечества на сегодняшний день это Интернет. Это совсем иная ситуация в изучении иностранных языков, чем, скажем, тридцать лет назад, когда приходилось пользоваться печатными изданиями не всегда высокого качества, не говоря уже о видео фильмах и заданий в On-line [4, с. 141]. Теперь мы можем пользоваться материалами, которые нам нравятся и интересны студентам, что, безусловно, мотивирует студентов осваивать иностранный язык активнее и качественнее, и тогда занятия приобретают коммуникативный характер.

В Интернете можно найти аудиокниги для постановки или корректировки правильного произношения, которое, к сожалению, у многих студентов не сформировано, и поэтому в самом начале курса вызывает большие проблемы в общении. На сегодняшний день на портале Youtube имеются видео занятия (задания, фильмы) по различным темам для пользования, как на уроках, так и для самостоятельной работы [6, с. 211]. Кроме того, в Интернете есть on-line газеты, журналы, блоги, т.е. все возможности изучать иностранный язык и не только через чтение и изучение различных языковых аспектов, а также через аудирование, просмотр видео, или просто общаясь через Skype.

При использовании информационных технологий в обучении иностранным языкам появляется возможность повысить эффективность процесса, обеспечить высокий уровень мотивации, индивидуализировать и дифференцировать учебный процесс [9, с. 70]. Для обучения говорению на иностранном языке в настоящее время используются различные виды компьютерных программ:

1. Тренировочные (для закрепления навыков и умений);
2. Имитационные (для воспроизведения предложенной модели);
3. Моделирующие (для моделирования предложенной ситуации);
4. Игровые.

Особый интерес представляют упражнения-игры, в которых реализованы основные виды социальных контактов. Наиболее приемлемы, как нам представляется, для формирования мотивации в практике обучения говорению иностранному языку, особенно на начальном этапе, - это коллективные, групповые и подвижные игры [10, с. 825]. Такие игры выполняют мотивационно-побудительную, воспитательную, информационно-обучающую и контрольную функции.

В рамках игры должны наличествовать различные условия, при которых студент сталкивается с задачей выбора мотивов. В основе игры – объективное противоречие, которое участники должны разрешить. Каждая игра – это сценарий, при написании которого учитывается двуплановость целей – учебной и познавательной.

Кроме этого, во время работы с компьютером у студента непроизвольно возникает стимул к обучению, так как его интересуют информационные и коммуникативные возможности современных информационных технологий, приемы и перспективность работы с ним [1, с. 238]. Современные мультимедийные обучающие программы и курсы сопровождаются разнообразными яркими видеоизображениями, мультипликацией, графикой, что способствует мотивации говорения, а также лучшему пониманию.

Различные средства реализации компьютерной поддержки для обучения говорению позволяют создавать более гибкую обучающую систему, позволяющую легко адаптироваться студентам [11, с. 318]. В тоже время, особенно при дистанционном обучении, преподаватели избавлены от рутинной работы по формированию и закреплению у обучаемых языковых навыков.

Для развития принципиально нового вида самостоятельного обучения, открываются широкие возможности, которые становятся управляемыми, контролируемыми и адаптированными к индивидуальным особенностям обучаемого. Положительные эмоции при ощущении успеха также способствуют повышению мотивации обучения говорения.

Одним из важнейших путей выхода на беглое говорение – это мышление на иностранном языке. Взаимосвязь между мышлением и говорением чрезвычайно сложна и по-прежнему представляет психологическую и методическую проблему. «Обучаясь языку, учащиеся, по сути дела, должны обучиться мышлению на этом языке. Стало быть, и весь процесс обучения языку следует понимать как процесс переключения мышления учащихся с базы одного языка на базу другого языка» [3].

Мышление стимулирует беглость и ограничивает употребление родного языка. Мы думаем на родном языке и пытаемся говорить на иностранном, что указывает на неверный концептуальный подход в изучении иностранного языка. Например, спланировать свой предстоящий день можно на иностранном языке или находясь в ресторане мысленно представить свое общение с официантом «проговорив» диалог и названия блюд также на иностранном. Когда мы думаем, мы говорим.

Из-за отсутствия языковой атмосферы и носителя языка, беседа с собой, как бы это странно не выглядело, выходит на первый план в развитии умения говорить. Разговаривая перед зеркалом, например, человек одновременно видит себя со стороны и включает в общение не только вербальную сторону, а также язык жестов, что является составной и естественной счастью коммуникации. Можно продемонстрировать монолог о себе или своем месте жительства, т.е. высказаться по любой теме или задать вопросы, что вчерашние школьники почти не умеют делать.

Моделируя ситуацию, таким образом, человек пусть и с грамматическими ошибками, но говорит, тем самым становясь все более уверенным в общении. Грамматика в этом случае играет второстепенную роль, а на первый план выходит лексика, которая в говорении играет ключевую роль.

Также одним из путей развития умения говорить является пение на иностранном языке. Заучивая произношение слов и их значение, студент закладывает в свое подсознание речевой образец многократно исполняя песню, сохраняет в памяти соответствующий словарь, который естественным образом «всплывет» в ситуации реального общения. Поэтому некоторые преподаватели регулярно включают задания на аудирование песен, что молодые люди с удовольствием и делают. Кроме того, сегодня у всех есть смартфоны, в которые можно скачать любимых исполнителей и слушать их в транспорте, вместо игр. Записывать и заучивать слова следует в контексте, а не отдельно и песни в этом случае могут помочь в расширении словарного запаса разговорных фраз и грамматических структур.

Выводы. Таким образом, окружив себя различными технологиями, студенты становятся похожими на маленьких детей, «впитывающих» произношение, языковой ритм, интонацию, что способствует тому, чтобы говорить на иностранном языке увереннее и легче. Студентам даются самостоятельные задания, где они могут копировать и имитировать речь носителей языка, что автоматически поднимает уровень говорения, несмотря на ошибки, поскольку неоднократное проговаривание в течение дня заставляет контролировать свою речь и устранять те или иные недочеты.

Такая работа тренирует речевой аппарат и укрепляет «мышечную память». Пользуясь обширными аудио и видео материалами, расширяется словарная и грамматическая база, но грамматика в контексте легче усваивается в отличие от традиционной академической подачи [8, с. 285].

В заключении, нужно отметить, что можно поднять говорение на должный уровень, сделав практику говорения, аудирования, просмотр видео ежедневной привычкой. Очень важно сделать иностранный язык частью вашей жизни. Have fun learning a foreign language! Изучайте иностранный язык с удовольствием!

Литература:

1. Гуро-Фролова Ю.Р. Электронное обучение иностранному языку в условиях неязыкового вуза // Вестник Волжской государственной академии водного транспорта. 2016. № 47. С. 235-239.
2. Егорова Л.В. Развитие инициативной речи на иностранном языке // В книге: Актуальные проблемы обучения русскому языку, культуре речи и дисциплинам специализации. Тезисы докладов и статьи IX Международной научно-практической конференции. Ниж. гос. сельхоз. академия. 2014. С. 46-48.
3. Леонтьев А.А. Управление усвоением иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2014. С. 76-80.
4. Орлова Л.Г., Корнилова Е.С. Использование современных технологий при обучении иностранному языку в вузе // В сборнике: Великие реки-2019. Труды 21-го международного научно-промышленного форума. 2019. С. 141.
5. Савина А.А., Коларькова О.Г. Формирование речевой компетенции студентов – будущих юристов на занятиях по иностранному языку // В сборнике: Профессиональное лингвообразование. Материалы одиннадцатой международной научно-практической конференции. 2017. С. 259-263.
6. Соколова Е.Г. Применение аутентичных аудио-видеоматериалов в процессе формирования умений межкультурного профессионального общения студентов неязыковых вузов // В сборнике: Развивающие аспекты лингвистического образования: проблемы и перспективы, сборник научных трудов. Нижний Новгород, 2016. С. 209-215.
7. Соловьева О.Б. Принципы обучения профессионально ориентированному общению на английском языке студентов морских инженерных специальностей // Вестник Волжской государственной академии водного транспорта. 2016. № 49. С. 309-313.
8. Храмова Ю.Н., Хайруллин Р.Д. Интенсификации учебного процесса как фактор иноязычной подготовки студентов вуза // В сборнике: Профессиональное лингвообразование. Материалы тринадцатой международной научно-практической конференции. 2019. С. 283-288.
9. Храмова Ю.Н. Пути внедрения инновационных технологий в учебный процесс вуза при обучении иностранного языка // Педагогический вестник. 2018. № 1. С. 69-71.
10. Храмова Ю.Н., Хайруллин Р.Д. Игровое моделирование как средство активизации познавательной деятельности // В сборнике: Государство и право в изменяющемся мире: новые векторы судебной реформы. Материалы III научно-практической конференции с международным участием. 2017. С. 823-827.
11. Храмова Ю.Н., Хайруллин Р.Д. Применение компьютерных информационных технологий в обучении профессиональному иностранному языку студентов неязыкового вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-3. С. 316-319.

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой Хубиева Зарима Юсуфовна
Северо-Кавказская государственная академия (г. Черкесск)

РАБОТА С НАТУРЫ КАК ДИДАКТИЧЕСКИЙ ДЕТЕРМИНАНТ ФОРМИРОВАНИЯ ЖИВОПИСНОГО ВИДЕНИЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье раскрывается специфика обучения рисованию с натуры и сопутствующие проблемы формирования живописного видения на начальных этапах обучения живописи. Подчеркивается, что эффективность его формирования детерминировано многообразием ситуаций, моделирующих вариативные условия действительности, освоением многогранности живописных закономерностей в процессе осмысления и применения метода самоанализа.

Ключевые слова: живописное видение, живопись, натура, навык, формирование.

Annotation. The article reveals the specifics of teaching drawing from nature and the associated problems of forming a picturesque vision in the early stages of painting training. It is emphasized that the effectiveness of its formation is determined by the variety of situations that simulate variable conditions of reality, the development of the diversity of pictorial laws in the process of understanding and application of the method of self-analysis.

Keywords: pictorial vision, painting, nature, skill, formation.

Введение. Живописное мастерство, характеризующееся овладением обучающимися умениями и навыками обусловлено динамикой психических, физических и физиологических процессов. Практическая работа с натуры имеет большое значение в формировании умений и навыков, преследуя цель овладения необходимым уровнем живописной грамоты. Однако научное обоснование закономерностей рисования с натуры, способствующих формированию живописного видения, применительно к художественной педагогике является весьма актуальным.

Изложение основного материала статьи. Известно, что условные рефлексы, временные нервные связи являются основным физиологическим механизмом реакции организма на изменения внешней среды. Еще в свое время И.П. Павлов указывал, что с физиологической точки зрения весь процесс обучения (механическое запоминание, активная мыслительная деятельность, выработка навыков и вершин творчества и т.п.) является процессом создания в мозгу временных связей, подчеркивая при этом, что воспитание, обучение, разного рода привычки, дисциплина представляют собой длинные ряды условных рефлексов.

Формирование этих временных связей является сложным процессом аналитико-синтетической деятельности коры головного мозга, субстрат которой представляет собой синусоиду возбуждения и торможения. При их мультиплицировании фиксация становится более прочной и глубокой. В результате чего образуется динамический стереотип, который будучи особой очень важной формой синтетической деятельности коры головного мозга представляет собой континуум прочно закрепленных подвижных систем или комплексов условных рефлексов. Образование таких динамических стереотипов, оказывающих положительное влияние на успешное овладение обучающимися знаниями умениями и навыками постоянно, происходит в учебном процессе.

Однако рисование с натуры в художественной педагогике имеет свою специфику, которая нередко приводит к некоторым внутренним противоречиям. Это выявляется при столкновении сознательного контроля своих действий и постоянном заучивании цветовых и технических приемов. Такой автоматизм действий редуцирует участие сознания и произвольного внимания в процессе работы. Поэтому не следует при обучении живописи навык доводить до автоматизма, который, в свою очередь, способен отключить сознание и произвольное внимание при работе с натуры.

Педагогический опыт показывает, что в тех случаях, когда навык переходит эту грань, он становится жестким и теряет возможность приспособиться к новым ситуациям. Следовательно, целесообразность навыка заключается в его определенной гибкости, пластичности, нивелирующих противоречия автоматизма. Воспитание этих несовместимых качеств, на наш взгляд возможно при определенных условиях [2].

Одним из таких условий является создание в процессе обучения живописи с натуры многообразия ситуаций, моделирующих вариативные условия действительности. При достижении определенного уровня автоматичности навыка от обучающихся требуется решение живописной задачи в измененных условиях. Следует также отметить, что практика живописи с натуры, направленная на формирование «пластичного» навыка, имеет еще и то преимущество, что дает возможность его распространения на такие закономерности живописной грамоты, для которых первоначально он и не был предназначен. Субстратом этого явления является закон генерализации. Сущность его заключается в том, что развитие частных навыков при определенных условиях приводит к обобщениям. В тех случаях, когда преподавателю удается стимулировать формирование этих обобщений на базе практических навыков, у обучающихся складываются определенные живописные качества и благоприятные предпосылки для активизации творческих процессов. Однако в этом случае, на наш взгляд, также возникает противоречие гипергенерализации, когда студент может перешагнуть грань и рассматривать окружающий мир в фиксированных категориях, вследствие чего теряется гибкость мышления и постепенно вырабатываются стандарты и шаблоны. Определение условий для образования этих обобщений обусловлено не только природой живописного видения, но и методами его воспитания.

Так, под живописным видением Стариченко Д.Е понимает «способность художника воспринимать натуру через призму создаваемого художественного образа» [6, с. 62]. В основе этого процесса лежат три основных компонента деятельности художника: наблюдение натуры, освоение закономерностей изображения и анализ выразительных средств создания художественного образа. Следует добавить, что живописное видение натуры должно преломляться еще и через призму своих мыслей и чувств, эмоций. Восприятие натуры континуитивно связано с различными способами мышления, поэтому его развитие детерминировано мышлением.

Следует отметить, что большинство специалистов [4; 5; 6 и др.], с чьим мнением мы солидарны, считают, что живописное видение может формироваться и развиваться лишь в процессе обучения и собственно практической изобразительной деятельности.

Живописные отношения можно увидеть, только при анализе состояния, характера и направленности освещения, пространственного положения, форм, объёма предметов. Только на основе данного анализа можно понять характер их цветовых и пространственных взаимоотношений.

В результате, в процессе аналитического восприятия обостряется цветовое видение, формируется живописное видение [4].

К примеру, задания, которые связанны с изображением натюрмортов, можно разработать и преподать так, чтобы они не были связаны с изображением конкретных натюрмортов с натуры, а были бы направлены на передачу в предложенных условиях пространства, глубины и объёма при помощи цвета.

Следует отметить, что при работе с натуры на начальных этапах обучения живописи, обучающиеся сильно ещё зависят от нее. Это можно видеть в следующих проявлениях:

– в стремлении неукоснительно следовать цвету,
– в стремлении точно отражать внешние контуры предметов,
– в невозможности абстрагироваться от видимых признаков предметов.

В то же время, предлагаемые задания позволяют изучить следующие свойства цвета:

– как цветом можно передавать форму предметов,
– каким образом цвет может приближать или отдалять,
– как цветом можно передавать состояние освещения и др.

Поэтому на различных этапах обучения сознание будет выступать в неодинаковой роли. Когда происходит первоначально овладение живописной грамотой, оно играет особенно большую роль, так как выполнение этюда с натуры в наибольшей степени сопряжено с осмыслением поставленной задачи. Процесс осмысления в свою очередь предполагает предвидение результатов действия, установление последовательности технических приемов, определенную организацию деятельности. Не случайно начальные этапы овладения какой-либо закономерностью живописной грамоты требуют предельно интенсивного внимания. В этот период оно направлено и на объект, и на обоснование действия, и на ожидаемые результаты, но самое важное – на самоконтроль или метод самоанализа, благодаря которому осуществляется сравнение ожидаемого результата с выполненной работой. В этот период еще не сформировано устойчивое единство действия, поэтому оно протекает замедленно и вариативно. По сути дела, анализ собственной работы – это путь к самопознанию своих творческих художественных способностей и тенденций их развития. В процессе формирования живописного видения и практического мастерства направленность действия постепенно переносится на его результат. Можно утверждать, что это один из способов эффективного формирования живописного видения студента. Также у студента формируется представление о том, что многообразие в живописи возникает не за счет того, что он ищет каждый раз новую натуру, а за счет того, что он осваивает многогранность живописных закономерностей и средств живописи.

«При этом студенты должны стремиться найти элементы оригинальности в отражении своих замыслов и способов их достижения. Внимание студентов следует обращать на примеры того, как художники использовали живописно-выразительные средства для передачи образа, особенности композиции, колорит и взаимодействие цвета в картине» [5, с. 195].

Как отмечают учёные М.Н. Степанова и Ю.В., Коробко, термин «этюд» широко применяется в изобразительном искусстве, музыке и других видах искусства. В переводе с французского (etude) данный термин означает «изучение» [4].

Чаще всего под термином «этюд» понимается упражнение, которое направлено на усовершенствование мастерства или на развитие способностей начинающих актеров, музыкантов, художников и др. творческих специальностей.

«Краткосрочный этюд – это задание, целью которого является формирование навыков в живописи с натуры» [4].

Как показывает наш опыт, подобный подход помогает снять излишнюю психологическую напряженность многосеансной работы с натурой, позволяет формировать и в дальнейшем поддерживать навыки студентов быстро смотреть на натуру и передавать первоначальное, наиболее динамичное ее восприятие [6].

Краткосрочные этюды способствуют формированию следующих умений и навыков у студентов, обучающихся живописи:

– навыков анализа постановки и закрепления мыслительных операций в процессе художественной деятельности;
– живописно-пластических навыков по передаче общего цветового и тонового состояния натуры;
– целостного и художественного видения натуры и др.

Как отмечают Дж. Галло и С. Саласки [7], краткосрочные этюды с натуры нередко передают образ гораздо глубже, чем многосеансные этюды.

По мнению Ю.В. Коробко [4], в рабочих программах по живописи краткосрочные этюды должны присутствовать в обязательном порядке, иметь чёткую цель и задачи выполнения. С этой целью у каждого преподавателя должно быть сформировано портфолио из этюдов по каждой изучаемой теме, в которой применение краткосрочных этюдов является целесообразным. В частности, учёные рекомендуют включать краткосрочные этюды при изучении следующих тем по живописи:

Таблица 1

Темы в рамках рабочей программы «Живопись». В изучение которых необходимо включать краткосрочные этюды

№	Темы
1.	«Фигура»
2.	«Фигура в интерьере»
3.	«Натюрморт»
4.	«Портрет»
5.	«Обнаженная натура»

Вышеизложенный подход обучения живописи, позволяет добиться определённых успехов в развитии у студентов так называемого живописного видения. Оно успешно развивается лишь в том случае, когда с первых занятий живописью интенсифицируется обучение цвету, технике живописи, колориту [2-5].

Данный подход должен заключаться, прежде всего, в углублённом изучении законов цветовой гармонии, знание которых обогащает восприятие цвета и способствует развитию чувства цвета.

Между тем, хотелось бы подчеркнуть, что «чувство цвета» - это своеобразное художественное свойство, которое является необходимым составляющим живописного видения в целом.

При этом организация палитры также имеет архиважное значение для приобретения навыков тональных и цветовых отношений, композиционного решения и создания общего цветового состояния натуры. Особое внимание на это обращает писатель и художник Джеймс Гарни: [7].

Резюмируя вышеизложенное, хотелось бы отметить, что так же крайне важно, что бы система заданий так же побуждала студентов к формированию способности к самообразованию [1], способствовало бы тому, что бы студенты активизировались в процессе поиска живописного видения на основе анализа работ выдающихся мастеров живописи различных эпох.

Выводы. Таким образом, в заключение следует отметить, что, определяя характер упражнений, способствующих усвоению закономерностей природы и способы их передачи при работе с натуры, необходимо предусматривать такие дидактические упражнения, которые помогали бы активизировать живописное видение, актуализировать предшествующий опыт и знания, использовать их для установления новых связей между знаниями, умениями и навыками.

Литература:

1. Айсувакова Т.П., Борисевич М.М., Лебедева О.П., Сорокопуд Ю.В. Формирование способности к самообразованию у студентов гуманитарных специальностей на основе мобильных и интернеттехнологий (опыт МОСКОВСКОГО МЕЖДУНАРОДНОГО УНИВЕРСИТЕТА) // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 3 (82). С. 266-268.
2. Глузман А.В., Горбунова Н.В. Искусство педагогики // Гуманитарные науки (г.Ялта). 2016. № 4 (36). С. 11-18.
3. Вельфлин Г. Основные понятия истории искусств. М.: В. Шевчук, 2009. 290 с.
4. Коробко Ю.В., Степанова М.Н. Краткосрочный этюд как средство формирования базовых навыков в живописи с натуры у будущих учителей изобразительного искусства // Общество: социология, психология, педагогика. 2017. № 5. С. 83-85.
5. Подобед Н.С. Формирование практических навыков путем комплексного подхода в решении живописных задач у студентов художественного профиля // Вестник МГУКИ 2012, №3 (47) май-июнь. С. 194-198
6. Стариченко Д.Е. Этапы формирования живописного видения у будущих учителей изобразительного искусства // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. Кострома: Костромской гос. университет, 2009. Т. 15. № 1. С. 61-65.
7. James Gurney Color and Light: A Guide for the Realist Painter. Andrews McMeel Publishing. 2010. 224 p.
8. Salaski C., Gallo G. Impressionist Painting for the Landscape: Secrets for Successful Oil Painting. North Light Books, 2015. 146 p.

Педагогика

УДК 371.9

кандидат педагогических наук, доцент Черемисина Александра Анатольевна
Институт педагогики и психологии Федерального государственного
бюджетного образовательного учреждения высшего образования
«Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

СОЦИАЛЬНО–ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ПОДРОСТКАМИ В УСЛОВИЯХ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА

Аннотация. В статье рассматривается процесс осуществления социально-педагогической деятельности с несовершеннолетними, склонными к девиантному поведению, в условиях реабилитационного центра. Представлены определения подростковой девиантности, ее причины и особенности. Автором сделан анализ программы социально-педагогической деятельности, направленной на профилактику отклонений в поведении подростков, реализуемой в условиях реабилитационного центра. Охарактеризована роль и значимость профессиональной деятельности социального педагога в рамках реализуемой в реабилитационном центре профилактической программы.

Ключевые слова: несовершеннолетний, социальный педагог, девиантное поведение, социализация, реабилитационный центр.

Annotation. The article deals with the process of implementing social and pedagogical activities with minors who are prone to deviant behavior in a rehabilitation center. The definitions of adolescent deviance, its causes and features are presented. The author analyzes the program of social and pedagogical activities aimed at preventing deviations in the behavior of adolescents, implemented in the conditions of a rehabilitation center. The role and significance of the professional activity of a social pedagogue within the framework of the preventive program implemented in the rehabilitation center are described.

Keywords: minor, social teacher, deviant behavior, socialization, rehabilitation center.

Введение. За весь период существования профессии «социальный педагог», ее основу составляли различные виды социально–педагогической деятельности, которые зависели от объекта, на который была направлена эта деятельность и проблем, с решением которых она была связана. Деятельность социального педагога стала особенно востребованной в последние десятилетия. Ее значимость связана с необходимостью решения следующих вопросов: доверие несовершеннолетних к социальным институтам; нарушение

механизмов социализации несовершеннолетних; рост негативных явлений в обществе и других проблем, так или иначе влияющих на формирование подрастающего поколения нашего государства.

Наиболее актуальной в настоящее время является социально-педагогическая деятельность с несовершеннолетними, склонными к девиантному поведению. Для изучения личностных особенностей такого несовершеннолетнего и поиска возможных путей помощи ему, социальный педагог должен внедряться в пространство пребывания несовершеннолетних, склонных к девиантному поведению, особенно реальным и эффективным это становится в условиях реабилитационного центра. Социально-педагогическая деятельность в реабилитационном центре с подростками, склонными к девиантному поведению, способствует их лучшей социализации и адаптации, становлению подростка как личности, выбирающей социально-полезный образ жизни.

Изложение основного материала статьи. Девиантное поведение несовершеннолетних во все годы считалось серьезной социально-педагогической проблемой. В условиях развития современной России эта проблема становится непосредственно актуальной, что обусловливается целым рядом причин. Во-первых, происходит ухудшение социально – экономических условий жизни населения, во-вторых, у населения ощущается неуверенность в завтрашнем дне, как следствие, увеличивается количество различных девиаций, в том числе растет число подростков с девиантным поведением.

На наш взгляд, понимание сущности и востребованности профессиональной социально-педагогической деятельности, направленной на социальное воспитание и создание благоприятных условий для социализации девиантных подростков, будет способствовать нахождению путей решения этой сложной проблемы.

Так, под девиантным поведением принято понимать нарушения, связанные с процессом социального развития и социализации индивида. У большинства подростков с девиантным поведением отмечено негативное отношение к школе и к сверстникам, с которыми он общается, наблюдается ненависть к успешным сверстникам, очевидна негативная установка к другим людям, их чести и достоинству.

По мнению Ю.Ю. Комлева, рост различных проявлений девиантности связан со снижением эффективности социального контроля в рамках доминирующей модели «закон и порядок». В условиях ускорения социальных изменений остро ставится вопрос о теоретическом осмыслении процессов объяснения девиантного поведения подростков, в том числе проявления девиантного поведения, связанного с нарушением процесса его становления. Девиантность проявляется в тех или иных действиях и поступках подростка, между тем это всё совершается ради удовлетворения различных его потребностей [3].

Для подростков с девиантным поведением характерно отрешенность от общепринятых общественных норм и правил поведения и жизнедеятельности, отторжение от положительных социальных ценностей. Для достижения собственных целей подросток с девиантным поведением способен совершить необдуманный противоправный проступок или даже правонарушение.

Следует отметить, что подростковый возраст является периодом кризиса: с одной стороны, подросток еще ребенок, с другой уже тесно связан с взрослой жизнью. В подростковый период происходит осознание жизненных ценностей, благодаря которым складываются дальнейшие взаимоотношения с окружающим миром.

Под подростковой девиантностью И.Н. Гурвич понимает негативные проявления в поведении, которые угрожают обществу и самому подростку в целом. Исходя из предположений, можно утверждать, что это связанно с недостатками условий для реализации естественной поведенческой активности. К таким условиям обычно относят такие, как полноценный контакт с семьей, эффективно организованный учебный процесс в образовательной организации, возможности для удовлетворения творческих и спортивных интересов, достаточного общения со сверстниками. Именно недостаток или отсутствие таких условий может трансформировать естественную активность подростка в саморазрушающее поведение [1].

Подростки с девиантным поведением, как специфическая группа, являются некой совокупностью людей, которым присущи определенные психические состояния, качества и ценности. Они создают свою среду со своими обычаями, нормами, правилами, формой общения, со своими ценностями для регулярного социального поведения объединяются в группы имея общие интересы. Это акцентируется и проявляется в одежде, манерах поведения, жаргоне, специфических увлечениях. Наиболее ярко выраженными особенностями подростковых девиаций считаются:

– зависимость от реакции окружающих на тот или иной поступок;
– вспыльчивость подростка на ту или иную ситуацию;
– ускоренная реакция с негативным выходом;
– низкий уровень стимуляции;
– различная направленность реагирования;
– повышенный уровень готовности к девиантным поступкам [2].

Е.В. Федосенко отмечает, что подростки с девиантным поведением, это подростки без серьёзных медицинских диагнозов, но некоторые внутренне искажены в различных сферах:

– в сфере поведения – это старание избегать решения проблем, нестабильные отношения с окружающими, однотипный способ реакции на трудности и фрустрацию, непринятие критической оценки совершенных ими действий;

– в аффективной сфере – это частые перепады настроения, увеличение скорости возникновения тревоги и депрессии;

– в мотивационно – потребительской сфере – отказ в защищенности, свободе и нужда принадлежности к референтной группе [4].

Исходя, из этого одной из жизненных и социально – значимых задач становиться поиск и выбор путей решения проблем девиантного поведения среди несовершеннолетних и повышения уровня результативной профессиональной социально–педагогической деятельности, связанной с владением специалистом различными методами экстренной диагностики трудной жизненной ситуации, в которую попал подросток с девиантным поведением (семья, образовательная организация, коллектив сверстников и другое), своевременной ее коррекции.

На наш взгляд, социально-педагогическая деятельность с несовершеннолетними, склонными к девиантному поведению, в условиях реабилитационного центра, основывается на формировании работоспособной модели взаимодействия подростка со специалистами реабилитационного центра; изучении и оценке выявленных особенностей личности несовершеннолетнего с девиантным поведением; правильном

установлении причины, повлекшей за собой девиацию и социальное неблагополучие семьи, в которой несовершеннолетний с девиантным поведением воспитывался до поступления в реабилитационный центр; составлении прогноза и плана дальнейшего воспитательного процесса, преимуществом в котором является включение несовершеннолетнего с девиантным поведением в социально-значимую деятельность. Наиболее эффективным условием преодоления различных девиаций у подростков в реабилитационном центре, является положительная атмосфера вокруг несовершеннолетнего, его защищенность.

Наиболее значимой в процессе осуществления социально-педагогической деятельности с подростками, склонными к девиантному поведению, в условиях реабилитационного центра, является поддержка несовершеннолетних в их адаптации, стремлении реализовать себя, стать равным среди сверстников, научиться общению, самовоспитанию.

Рассматривая особенности социально-педагогической деятельности с подростками, склонными к девиантному поведению, в условиях реабилитационного центра нами было проанализировано программное обеспечение данного процесса на примере Государственного бюджетного учреждения социального обслуживания населения Оренбургской области «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Гармония» в г. Оренбурге.

Целью деятельности центра является реализация государственной политики по профилактики и безнадзорности несовершеннолетних, права семей и детей на социальную реабилитацию, помощь от государства, содействие развитию и укрепления семей как социального института.

Реабилитация подростков с девиантным поведением интегрирует совокупность деятельности всех специалистов, объединенных в условиях социально-реабилитационного центра, в соответствии с различными принципами, которые взаимосвязаны с целью и задачами, отраженными в программе социально-педагогической деятельности с подростками девиантного поведения «Мы вместе».

Цель деятельности социального педагога в рамках реализации проанализированной нами программы, заключается в профилактике девиантного поведения подростков, основанной на: выявлении и устранении причин, способствующих девиантному поведению, путем создания в центре условий, которые не провоцируют девиантное поведение, а расширяют безопасное для подростка пространство, где ему хорошо и интересно, то есть развитие нравственный среды воспитания; формировании у воспитанников представлений о здоровом образе жизни; обеспечении подросткам защиты их прав и законных интересов.

К основным задачам деятельности социального педагога в рамках реализации программы по профилактике девиантного поведения подростков «Мы вместе» относятся такие, как оказание своевременной психолого–педагогической поддержки подростку, оказавшемуся в трудной жизненной ситуации; способствование повышению психолого-педагогической компетентности взрослых (родителей, педагогов, специалистов реабилитационного центра); повышение уровня социальной адаптации девиантного подростка в условиях реабилитационного центра; воспитание нравственно – ценностных ориентаций воспитанников посредством знакомства с правилами нравственного поведения и анализом реальных жизненных ситуаций.

Программа деятельности социального педагога по профилактике девиантного поведения подростков «Мы вместе» включает в себя три этапа:

– диагностический (состоит из проведения комплексного диагностирования подростков, с целью выявления положительных и отрицательных сторон личности подростков);

– профилактический (представляет собой комплексную работу, направленную на устранение недостатков и развитие положительных качеств у подростков);

– заключительный (включает проведение анализа итоговой профилактики, развитие адекватного отношения к личностным и социальным ценностям, умения подростками ставить достижимые цели).

Деятельность социального педагога в рамках программы «Мы вместе» на этапе диагностики позволяет выделить подростков, имеющих девиантное поведение и обозначить пути их социально-педагогической профилактики.

Диагностический этап состоит из тестов, методик (например, тест СДП (склонности к девиантному поведению) (Э.В. Лаус), тест на склонность к 13 видам зависимости (Г.В. Лозовая)), проведения профилактических занятий (профилактика вредных привычек и девиаций в поведении) и бесед.

Необходимо отметить, что для выявления склонностей и для начала реализации второго этапа программы необходимо проведение теста склонности к 13 видам зависимости (Г.В. Лазовая). Результаты проведенной нами, совместно с социальным педагогом реабилитационного центра диагностики среди 12 подростков, находящихся в реабилитационном центре на момент анализа нами программы «Мы вместе», в возрасте от 10 до 13 лет, выявили у воспитанников: высокую степень зависимости от алкоголя, интернета и компьютера, никотина; среднюю степень зависимости от телевизора, религии и употребления лекарственных средств; низкую степень зависимость от наркотических веществ, игр, пищи, труда, здорового образа жизни.

На втором этапе реализации программы социальным педагогом снижаются уровни различных зависимостей у подростков посредством использования положительных примеров. К основным задачам второго этапа реализации программы социально-педагогической деятельности с подростками девиантного поведения «Мы вместе» нами отнесены следующие:

– предоставление воспитанникам реабилитационного центра статистики, фактов, последствий употребления наркотических веществ, табачной и алкогольной продукции, для переосмысления своих поступков;

– проведение различных профилактический методик (арт-терапия, показ слайдов и фильмов, проведение игр по станциям, организация встреч с людьми интересных профессий и другое). Так, первоначально на профилактическом этапе проводится беседа на тему: «Смысл жизни и нравственного воспитания». Также, в рамках психологической разгрузки воспитанников реабилитационного центра, для замещения негативных эмоций и переживаний положительными, улучшения морального облика подростков, проводятся арт-терапевтические занятия (правополушарное рисование, лепка из солёного теста, раскрашивание антистрессовых картинок).

Третий этап – заключительный, связанный с межведомственным взаимодействием с различными структурами: со специалистом отдела профилактики безнадзорности и защиты прав несовершеннолетних (для определения мер по защите подростков с девиантным поведением от физического, психического насилия, оскорбления, грубого обращения и иного влияния на личность подростка); с классным руководителем образовательной организации, в которой обучается несовершеннолетний (для определения

путей преодоления трудностей в обучении воспитанников); с врачом наркологом (для пропаганды здорового образа жизни и объяснения вреда различных наркотических, табачных, алкогольных веществ); с представителями органов опеки и попечительства (для осуществления помощи несовершеннолетнему в получении образования, медицинской помощи, социальных услуг).

К основным условиям успешной реализации профилактической программы социально-педагогической деятельности с подростками девиантного поведения «Мы вместе» в ГБУСОН Оренбургской области «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Гармония» в г. Оренбурге, нами отнесены следующие:

– тесное взаимодействие социального педагога с подростком на основе доверия и взаимопонимания;

– оказание девиантному подростку своевременной и качественной поддержки и помощи;

– эффективное взаимодействие с различными социальными институтами и структурами для лучшей профилактики девиантного поведения;

– правовая защита подростков с девиантным поведением;

– создание благоприятных условий для подростка в реабилитационном центре;

– опора на положительные жизненные примеры в процессе общения с подростками, склонными к девиантному поведению.

Выводы. Таким образом, социально-педагогическая деятельность с подростками в условиях реабилитационного центра направлена на решение проблем, связанных с профилактикой девиантного поведения, что наиболее эффективно осуществляется в рамках специально разработанной программы, при тесном взаимодействии реабилитационного центра и его специалистов с различными межведомственными структурами, при условии, что создана комфортная среда для улучшения внутреннего мира подростка, обеспечения творческого пространства, оказания поддержки в социализации и адаптации в обществе, подготовке подростков к взрослой жизни.

Также эффективность социально-педагогической деятельности с подростками, склонными к девиантному поведению, в условиях реабилитационного центра связана с профессиональной и личностной готовностью специалиста к социально-педагогической деятельности, включающей помощь девиантному подростку в усвоении социальных ролей и правил поведения, формирования отношения к самому себе как к свободному, самостоятельному субъекту полноценной жизнедеятельности, в любых поступках и личностных проявлениях которого есть ценностный смысл и личностная значимость.

Литература:

1. Гурвич И.Н. Диагностика и прогнозирование отклоняющегося поведения подростков в образовательной среде / Под общ. ред. О.В. Зыкова. − Спб.: Эри, 2013. − 144 с.

2. Девиантное поведение в современной России: алкоголь, наркотики, молодежный экстремизм [Электронный ресурс] / Т.А. Хагуров, М.Е. Позднякова и др. – Электр. текстовые данные. – М.: Институт социологии РАН. 2014. – 200 с. − URL: http://deviantology.spb.ru/books/

3. Комлев Ю.Ю. Теории девиантного поведения [Электронный ресурс]: учебное пособие / Ю.Ю. Комлев. – 2-е изд., испр. и доп. – Электр. текстовые дан. – СПб.: Изд. дом АЛЕФ-ПРЕСС, 2014. – 222 с. – URL: http://deviantology.spb.ru/books/

4. Федосенко Е.В. Психологическое сопровождение подростков: система работы, диагностика, тренинги. Монография / Е.В. Федосенко. − СПб.: Речь, 2008. − 192 с.

Педагогика

УДК 378.146

кандидат педагогических наук, доцент Ческидова Ирина Борисовна
Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)
Российского государственного профессионально-педагогического университета (г. Екатеринбург)

РИСУНОК КАК СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД САМОИЗОЛЯЦИИ

Аннотация. В статье отражены особенности работы в период дистанционного обучения и специфика преподавания дисциплин художественного цикла. Рассмотрена роль занятий искусством в снятии и напряженности, вызванной условиями длительной самоизоляции, даны характеристики основных средств выразительности рисунка. Проанализированы рисунки студентов, отображающие их эмоциональное состояние в период дистанционного обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, арт-терапия, изотерапия, рисунок, эмоции.

Annotation. The article reflects the features of work in the period of distance learning and the specifics of teaching the disciplines of the art cycle. The role of art classes in relieving the tension caused by the conditions of long-term self-isolation is considered, the characteristics of the main means of expressiveness of the drawing are given. The drawings of students that reflect their emotional state during distance learning are analyzed.

Keywords: distance learning, art therapy, isotherapy, drawing, emotions.

Введение. Переход на дистанционное обучение в связи с пандемией коронавируса выявил ряд проблем в организации образовательного процесса, в том числе и в высших учебных заведениях. К ним можно отнести проблемы с техническим обеспечением; необходимость корректировки образовательных программ; чрезмерную загруженность студентов, что приводит к ухудшению самочувствия и эмоциональному напряжению; сложности с преподаванием дисциплин, связанных с изучением разных видов искусства, физическим воспитанием, методиками преподавания; недостаток «живого» общения между студентами и между студентами и преподавателями; сложности в проверке степени самостоятельности выполнения заданий студентами.

Негативные последствия самоизоляции у студентов могут выражаться в эмоциональных нарушениях, нарушениях сна, ощущении незащищенности, боязни плохой успеваемости. В сложившихся условиях необходимо оказывать студентам психологическую помощь, проводить тренинги, по возможности давать

задания, направленные на выражение эмоционального состояния, освобождение от негативных эмоций, в том числе средствами изобразительного искусства.

Изложение основного материала статьи. Преподавание дисциплин, связанных с практической художественно-творческой деятельностью студентов в условиях дистанционного обучения также претерпело некоторые изменения. Более активно используются интернет-ресурсы, видео- и фото- материалы, презентации, ведется обучение на платформах Moodl и Zoom. В некоторых случаях возникает необходимость поэтапной разработки преподавателем примера выполнения задания, устного, а в большинстве случаев письменного анализа качества выполненных заданий, обоснованием оценки. Студенты, не имея возможности принимать участие в выставках, организованных в реальном формате, более активно участвуют в онлайн-выставках и конкурсах творческих работ.

Ряд исследователей (М. Бетенски, М.Е. Бурно, М.В. Киселева, А.И. Копытин, Л.Д. Лебедева) отмечают, что рисование, лепка, создание коллажей, интуитивная живопись помогают автору работы осознать проблему, анализ продукта деятельности способствует нахождению путей ее решения.

Творческая деятельность (рисование, лепка, выполнение иных практических заданий в рамках изучения дисциплин «Практикум по отдельным видам изобразительного искусства», «Теория и практика изобразительного искусства», «Психологическая коррекция развития личности средствами искусства») способствует снятию эмоциональной напряженности, страхов, повышенной тревожности.

Л.С. Выготский отмечает, что «Искусство есть важнейшее средоточие всех биологических и социальных процессов личности в обществе, оно есть способ уравновешивания человека с миром в самые критические и ответственные минуты жизни» [2, с. 331].

«Эмоции искусства суть умные эмоции. Вместо того, чтобы проявиться в сжимании кулаков и в дрожи, они разрешаются преимущественно в образах фантазии» [2, с. 268]. «Искусство…..становится сильнейшим средством для наиболее целесообразных и важных разрядов нервной энергии» [2, с. 271].

Среди функций искусства выделяют функцию компенсаторную (человек отвлекается от повседневности, разряжает внутреннее напряжение, восстанавливает духовную гармонию); познавательную, художественно-концептуальную (искусство как анализ состояния мира); функцию предвосхищения (предсказания), коммуникативную (искусство как общение художника и зрителя, зрителя и произведения искусства, общение участников творческого процесса между собой), информационную, воспитательную, внушающую (произведение искусства воздействует на подсознание) и др.

М.Е. Бурно считает, что «терапия творческим самовыражением существом своим представляется наиболее человеческой, естественной, жизненной психотерапией» [2, с. 5]. В терапии творчеством автор выделяет терапевтическую увлеченность различными занятиями (библиотерапию, музыкотерапию, эстетотерапию, хобби-терапию, терапию увлеченностью спортом); терапевтическое самораскрытие в творчестве; целебный поиск смысла жизни. К приемам терапевтического самораскрытия в творчестве автор относит арт-терапию и терапию творчеством [2].

По определению Л.Д. Лебедевой арт-терапия — самостоятельная область теоретических знаний и практической работы [6].

Педагогическое направление арт-терапии имеет неклиническую направленность, рассчитано на потенциально здоровую личность [6]. Арт-терапия в образовании — это системная инновация, которая характеризуется: 1) комплексом теоретических и практических идей, новых технологий; 2) многообразием связей с социальными, психологическими и педагогическими явлениями; 3) относительной самостоятельностью (обособленностью) от других составляющих педагогической действительности (процессов обучения, управления и др.); 4) способностью к интеграции, трансформации [6].

А.А. Осипова выделяет цели арт-терапии, среди которых: дать выход агрессивности и негативным чувствам, облегчить процесс лечения, получить информацию о клиенте, проработать мысли и чувства, которые клиент привык подавлять, наладить отношения между психологом и клиентом, развить чувство внутреннего контроля, сконцентрировать внимание на ощущениях и чувствах, развить художественные способности и повысить самооценку [7].

Также А.А. Осипова выделяет две формы арт-терапии — активную (создание продукта) и пассивную (просматривание, прослушивание). Существуют различные варианты использования метода арт-терапии — использование произведений искусства, их анализ и интерпретация клиентами, побуждение клиентов к самостоятельному творчеству, имеющееся произведение искусства и самостоятельное творчество клиента, творчество самого психолога (рисование, лепка), направленное на установление взаимодействия с клиентом.

При восприятии продуктов изобразительного творчества необходимо обращать внимание на следующие аспекты*:* какое чувство передает рисунок, коллаж, скульптура; какие материалы использовал автор, формат, соответствие формата и масштаба изображения; что выглядит странным; чего не хватает у данного объекта; что находится в центре; какие цвета использовал автор. То, что в центре, часто указывает на суть проблемы или на то, что для этого человека является главным; каковы размеры и пропорции изображенных объектов и людей и т.д. [4].

Непропорциональные объекты, искажение формы могут означать проблему; повторяющиеся объекты связаны со значимыми событиями; совмещение разных видов перспективы может говорить о противоречиях в жизни автора рисунка; подписи на рисунке говорят о стремлении автора пояснить свой замысел во избежание непонимания. При интерпретации рисунка внимание обращается на содержание, способы выражения, цвет, форму, композицию, размеры, повторяющиеся в различных рисунках одного клиента специфические особенности.

М. Бетенски отмечает, что «неискушенные в искусстве люди действительно способны выражать свои внутренние переживания на языке искусства….Линия, форма и цвет — слова языка» [1, с. 48]. Говоря о ценности символической экспрессивности линии, автор отмечает, что линия может выражать настроение, передавать эмоции [1]. Вертикальная линия означает устремленное желание; закрученная в спираль — движение, напряжение, неуверенность, страх; зигзагообразная — тревогу, неистовство, возбуждение, непредсказуемость; волнообразная — развитие; дуга, обращенная выпуклой частью вниз — любовь, благосклонность, красота; выпуклой частью вверх — меланхолия, принятие, печаль.

Фигура (форма) включает линии, углы, цвет, весомость, размер, ее расположение на листе или взаимное расположение нескольких фигур может говорить об их взаимоотношениях. Простые формы — круг, треугольник, квадрат, прямоугольник не отторгаются клиентами, их простота и отвлеченность помогает

клиенту выразить свои переживания. Работать можно как с рисунками из простых фигур, так и с трехмерными формами, вылепленными из глины.

Говоря о терапевтической функции цвета, М. Бетенски отмечает, что «клиенты используют цвет для выражения своих непосредственных внутренних переживаний и поиска своей подлинной аутентичности» [1, с. 114].

Отрицательные эмоции в рисунке могут быть выражены в наложении одного цвета на другой, выходе за контур или четким обозначением цветом только контура предмета, контрастными линиями — границами, резкими линиями, «взрывами» и столкновениями цветовых пятен и линий, движением по кругу, чрезмерно большим пустым пространством листа. Насыщенные красные, красно-синие, красно-черные, пурпурные, черно-серые, черно-зеленые и коричневые цвета также говорят об эмоциональном неблагополучии.

В течение периода дистанционного обучения студенты неоднократно отмечали роль занятий изобразительной деятельностью в психологической разгрузке. Задания на тему «Самоизоляция» и «Мои эмоции» были даны студентам по их просьбе с целью выявления эмоционального состояния в условиях дистанционного обучения, после выполнения задания студенты просмотрели и обсудили все рисунки.

Нами проанализированы 27 работ 14 студентов 4 курса, профиль «Начальное образование и дошкольное образование», девушки, средний возраст 21 год. Работы выполнены в ноябре 2020 года, период нахождения на самоизоляции составлял 7,5 месяцев. Выполнено 14 рисунков на тему «Эмоции» и 13 рисунков на тему «Самоизоляция».

Работы были выполнены на формате А 4, материал по выбору студента (акварель, гуашь, карандаши, фломастеры).

В цветовой гамме работ преобладают в основном темные и грязные цвета, черные, коричневые, серые, синие. В 13 рисунках авторы используют черный цвет, в 5 — серый, есть сочетания черного и красного, красно-коричневого, напряженные сочетания красного, синего, фиолетового. Две работы выполнены в светлой гамме с естественной цветопередачей.

В композиционном решении в большинстве рисунков (77%) выполнено одно крупное изображение в центре (чаще всего фигура человека, портрет, ноутбук). Несколько работ включают в себя 3–5 элементов, связанных по смыслу: ноутбук, маска, коронавирус, окно с пейзажем; коронавирус, маска, пейзаж; фигура человека, песочные часы, опрокинутый стул; рука в наручниках, очки, маска, ноутбук.

В рисунках на тему «Эмоции» изображение человека дано в 5 рисунках (35%), из них одно реалистичное, 4 условное теневое изображение, еще в двух рисунках в виде антропоморфных существ изображены «Страх» и «Тревожность».

В одной работе есть отражение ситуации до (слева, красная фигура) и после (справа, черная фигура, обе в позах йоги), в центре рисунка надписи на цветке — «я до 3 курса», «учеба», «хобби», «дистант». Все элементы рисунка связаны между собой линией. Согласно интерпретации рисунков Греггом М. Ферсом, расположение фигуры в левой части рисунка означает прошлое, в центре — настоящее, в правой части — будущее [4].

Надписи («До и после», «Динамит», «Страх», «Тревожность», «Помощь») встречаются в пяти рисунках (35%).

По одному разу в работах студентов изображены рука в разорванных цепях, рука, призывающая на помощь, бомба, пачки с надписью «Динамит», кипящий чайник в форме мозга, лампочка с оторванным цоколем, улетающая гроздь тщательно прорисованных разноцветных воздушных шаров. Одна студентка изобразила свои эмоции в абстрактной композиции из красных, синих, желто-зеленых пятен.

В рисунках на тему «Эмоции» встречаются следующие сюжеты: человек и его тень на стене смотрят друг на друга; небрежно, серым и коричневым цветом нарисована девочка-тень, от нее улетают разноцветные, тщательно прорисованные шары; человек на мостике, начало мостика цветное, остальной фон черный, условный; фигура человека, выполненная в цвете, на цветном фоне, лицо замазано черным.

Из 13 работ на тему «Самоизоляция» реалистичное изображение человека (автора) встречается в 6 работах (46%).

Чаще всего человек показан со спины, лицо закрыто руками, замазано краской, не прорисовано вообще, лица прорисованы в двух рисунках. Человек (лицо прорисовано) сидит с ноутбуком, вокруг множество надписей — надо сделать задание, написать тест, экспресс-опрос, выполнить домашние дела и пр. Человек сидит в спокойной позе с ноутбуком на коленях, цветовая гамма в этом единственном рисунке в светлых спокойных тонах, лицо не прорисовано, тщательно и аккуратно нарисованы детали интерьера, вокруг головы человека обозначения учебных и домашних дел. В двух работах фигура человека показана в клетке или в углу, Скрючившаяся обнаженная фигура в правом углу листа, рисунок карандашом, с передачей светотени, фигура закрыта в углу множеством линий (веревок) прочерченных по линейке, опрокинутый стул, песочные часы.

Ноутбук как атрибут современного студента изображен в 4 рисунках (30,7%). В работе студентки К. экран ноутбука почти полностью закрывает окно с цветным пейзажем, фон работы глухой черный. Студентка З. изображает ноутбук на фоне сердца и сопровождает рисунок надписью «Я скоро буду с ним спать!».

Летний пейзаж в окне (раме) есть в 3 работах. Часы (символическое изображение, реалистичное обычных и песочных часов) в трех работах.

Изображение коронавируса в соответствии с изображениями в интернете есть в 4 работах (30,7%), маски — в 5 работах (38%), надетая маска на одном рисунке. В данном случае половина лица изображена в цвете, половина в ахроматической гамме.

Негативное отношение к сложившейся ситуации проявляется в рисунках на тему «Самоизоляция» в изображении веревок, клетки, цепей, руки в наручниках.

Таким образом, анализ 13 работ на тему «Самоизоляция» и 14 работ на тему «Эмоции» показал, что у всех студентов данной группы в результате длительного нахождения в стрессовой ситуации наблюдается напряженность, эмоциональный дискомфорт, тревожность, страх перед будущим.

Выводы. Таким образом, в связи со сложностями перехода на дистанционное обучение, эмоциональной напряженностью и чрезмерной загруженностью студентов необходимо разработать и публиковать на сайтах вузов рекомендации психологов по коррекции эмоционального состояния студентов и преподавателей. Давать «разгрузочные» задания по арт-терапии (изотерапии). Отслеживать эмоциональное состояние

студентов посредством анализа анкет и рисунков и давать рекомендации по стабилизации своего состояния. Рекомендовать ознакомление с материалами интернет-источников по самостоятельной организации психологической разгрузки, занятиями йогой, фитнесом, изотерапией.

Литература:

1. Бетенски, М. Что ты видишь? Новые методы арт-терапии / М. Бетенски; пер. с англ. М. Злотник. — М.: ЭКСМО-ПРЕСС, 2002. — 256 с.
2. Бурно, М.Е. Терапия творческим самовыражением / М.Е. Бурно. — М.: Медицина, 1989. — 304 с.
3. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. — М.: Искусство, 1968. — 576 с.
4. Грегг М. Ферс. Тайный мир рисунка. Исцеление через искусство / Ферс, Грегг М., пер с англ С.В. Шувалов. — Спб, Деметра, 2003. — 165 с.
5. Киселева, М.В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе / М.В. Киселева. — СПб.: Речь, 2007. — 336 с.
6. Лебедева, Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л.Д. Лебедева. — СПб: Речь, 2003. — 256 с.
7. Осипова, А.А. Общая психокорреция / А.А. Осипова. —М. СФЕРА, 2000. — 510 с.

Педагогика

УДК 372.854

кандидат химических наук, доцент Шакирова Виктория Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Астраханский государственный университет» (Астраханский государственный университет) (г. Астрахань);
кандидат химических наук, доцент Садомцева Ольга Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Астраханский государственный университет» (Астраханский государственный университет) (г. Астрахань);
кандидат педагогических наук, доцент Шакиров Игорь Анварович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Астраханский государственный университет» (Астраханский государственный университет) (г. Астрахань)

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ ХИМИИ В ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматриваются одни из наиболее важных, но проблемных для современной педагогической науки вопросов, затрагивающие особенности реализации проектной деятельности при обучении химии в школе. Для более полного и точного понимания сущности метода проектного обучения, его использования в учебно-воспитательном процессе, акцентируется внимание на истории его создания, внедрения и популяризации в образовательных системах разных стран мира. Отдельное внимание уделено понятию, целям и видам проектной деятельности при обучении химии в средней школе. Обоснованы преимущества подхода, а также возможные сложности его применения в ходе преподавания химии, что позволило выделить ряд положений, имеющих практическое значение для более широкого применения метода проектной деятельности при обучении химии на разных образовательных ступенях средней школы.

Ключевые слова: проектная деятельность, метод проектов при обучении химии, особенности проектной деятельности, участники образовательного процесса, педагогические технологии, педагогическая инноватика; обучение химии в средней школе.

Annotation. The article considers one of the most important, but problematic issues for modern pedagogical science, affecting the features of the implementation of project activities when teaching chemistry at school. For a more complete and accurate understanding of the essence of the project training method, its use in the educational process, attention is paid to the history of its creation, introduction and popularization in educational systems of different countries of the world. Special attention is paid to the concept, goals and types of project activities when teaching chemistry in high school. Its advantages and possible difficulties of use in the course of teaching chemistry are justified. This made it possible to highlight a number of provisions of practical importance for the wider use of the project method in teaching chemistry at different educational levels of secondary school.

Keywords: project activity; project method in teaching chemistry; features of project activity; participants in the educational process; pedagogical technologies; pedagogical innovation; teaching chemistry in high school.

Введение. Происходящие в России за последние десять лет кардинальные изменения затронули все социально значимые сферы общества, в том числе систему среднего общего образования, наблюдающаяся модернизация учебно-воспитательного процесса находит выражение в смене общей образовательной парадигмы, улучшении образовательного уровня, что способствует формированию всесторонне развитой личности, отвечающей потребностям и запросам постиндустриальной экономики.

Повышение требований к качеству школьного образования отражено в действующих законах [10], «Национальной доктрине образования до 2025 г.» [9], Федеральных государственных образовательных стандартах (далее – ФГОС), которые в полном объеме определяют содержательную компоненту и задают вектор развития учебно-воспитательного процесса в современной школе. Положения действующих документов прямо указывают, что процесс обучения школьников в контексте новых образовательных программ предполагает внедрение инновационных и все более продуктивных педагогических приемов и технологий, формирующих всесторонне развитую личность, которая способна самостоятельно мыслить, рассуждать, принимать объективные решения, выступая наряду с педагогами, активными организаторами и участниками учебного процесса.

Потребность в перестройке и существенной оптимизации системы школьного образования осознается и поддерживается современными педагогами, многочисленные публикации и научные изыскания которых направлены на разработку и реализацию в рамках школьного образования передовых методов обучения [3, с. 2; 5, с. 137; 7, с. 130].

Несмотря на очевидные достижения педагогической науки в этом направлении, совершенно очевидно, что сфера школьного образования продолжает вызывать «повод для беспокойств», на что обращалось

внимание на специальных заседаниях Правительства Российской Федерации, подтверждалось в ходе опросов общественного мнения [1; 2].

Изложение основного материала статьи. Непростая ситуация, предопределяющая дальнейший поиск педагогической мысли в сторону использования в обучении эффективных педагогических приемов, складывается в освоении традиционно сложных для школьников предметных областей, к которым относится химия. Многочисленные проблемы в преподавании и освоении этой предметной области (отсутствие специальной подготовки учителей; сокращение учебных часов; слабая материально-техническая база; низкая мотивация учащихся к познанию) также неоднократно становились предметом научных и общественных обсуждений [8, с. 27; 16].

Существующая проблематика в части практического применения новейших педагогических средств при обучении химии во многом объясняется многоаспектностью и сложностью самого предмета, требующего от участников образовательного процесса постоянного поддержания интереса к предмету. Так, учителю необходимо постоянно мотивировать класс на получение новых навыков, при этом на качество подготовки во многом влияет имеющийся у ребят объем знаний по математике, физике, биологии, - предметам, которые часто сложны для освоения учащимися. В этой связи актуализируются вопросы применения специальных педагогических приемов и средств, способных не только модернизировать школьное образование в целом, но и позволяющие учителю индивидуализировать работу на уроке, вовлекая в управление учебно-воспитательным процессом каждого ученика.

В данном контексте особого внимания заслуживает проектная деятельность (проектный метод обучения), дающий возможность поддерживать интерес к получению новых знаний, нивелировать стигмы о сложности обучения химии, он легко применим на всех образовательных ступенях, обладает высокой адаптивностью, гибкостью.

Анализ многочисленных научных источников по данному вопросу [7, с. 130; 8, с. 27; 12, с. 186], позволяет утверждать, что проектная деятельность при обучении химии в средней школе имеет особую специфику, требующую от учителя определенного педагогического опыта и умений, которые в отечественной педагогике только начинают изучаться. Вместе с тем, именно от уровня овладения этими педагогическими приемами и технологиями во многом зависит успех обучения и популяризации химии в системе школьного образования.

Проектная деятельность (метод проектов) в образовании имеет долгую и богатую историю, восходящую ко второй половине XIX столетия, когда американский философ и педагог Д. Дьюи впервые сформулировал постулаты о том, что образование – это не только объем получаемых знаний, но и личная заинтересованность участника в их получении и возможности дальнейшего применения. По убеждению Д. Дьюи, «…образование будет глубже, а обучение интенсивнее, если оно соответствует запросам обучающихся, вырастая из их собственных вопросов и нужд» [4, с. 12; 13, с. 361].

Педагогические новеллы Д. Дьюи в дальнейшем с интересом были восприняты его соратниками, одним из известных продолжателей научных подходов Дьюи стал американский педагог У.Х. Килпатрик, который представил реальный механизм воплощения идей своего учителя, получивший название – метод проектной работы (деятельности). Опираясь на подходы Дьюи в предоставлении ученикам свободы в выборе проблемы, Килпатрик предложил «обучение через деятельность», когда педагог руководит образовательным процессом, а ученик самостоятелен в поиске информации, организации своей образовательной деятельности, что повышает его заинтересованность в получении новых знаний, предоставляя возможность всестороннее развивать свою личность [13, с. 363].

Отечественная педагогика также высоко оценила достижения зарубежных ученых, и в начале XX столетия под руководством С.Т. Шацкого началась активная работа по внедрению проектной деятельности в отечественную систему школьного образования. В результате советские педагоги не только разработали, но и реализовали в учебном процессе комплексные образовательные программы «Природа и человек», «Труд и общество», хотя в дальнейшем проектная работа при обучении почти не использовалась.

Новый интерес к методу проектного обучения возник в период модернизации системы общего школьного образования в конце XX столетия.

Антология мировой педагогической мысли свидетельствует, что интерес к проектной деятельности, несмотря на разницу в образовательных системах в странах мира, не снижается. Более того, спрос на проектный метод обучения возрос и пришелся на 90-е годы XX века, что напрямую связано с повышением требованием к уровню и объему знаний, получаемых в школе (Россия, Германия, Франция, США, Япония, Великобритания, Турция), развитием информационных технологий, делающих метод обучения доступным, а также его неоспоримой учебно-воспитательной ценностью.

Востребованность проектной деятельности в системе школьного образования позволяют охарактеризовать ее как передовую педагогическую технологию, которая с успехом применяется на всех образовательных ступенях. Очевидные преимущества проектной деятельности в учебно-воспитательном процессе объясняются следующими моментами:

- в рамках проектного обучения повышается качество и результаты учебного процесса, поскольку методика дает возможность организовать во время урока продуктивную совместную деятельность ученика и учителя;
- проектное обучение поддерживает интерес учащихся к изучаемой теме, способствует формированию устойчивой мотивации к предмету, выражаясь в постоянном «скрытом» для учащихся процессе получения новых знаний;
- не менее важным преимуществом метода проектного обучения является и то, что учитель в ходе реализации проекта по заданной тематике осуществляет «пассивный» срез знаний обучающихся, выявляя «сильные» и «слабые» стороны, повышая качество образования.

В современной российской педагогике предлагается большое количество определений термина «проектная деятельность». С точки зрения Д.Н. Турчен целесообразнее использовать категорию «метод проектов», которую автор определяет как систему учебно-познавательных приемов, решающих различные образовательные ситуации (проблемы) в ходе самостоятельных или групповых действий учащихся [14, с. 5].

В недавно опубликованной работе Е.В. Калиткиной словосочетания «проектная деятельность» и «проектная технология» приравниваются, исследователь предлагает следующую формулировку данного метода обучения: «Проектная деятельность учащихся - это особого рода многоуровневая задача, требующая

для ее решения метапредметных умений, развивающая творческий потенциал учеников, их познавательную деятельность, умения самостоятельно получать новые знания» [6, с. 168].

По нашему мнению проектная деятельность в современной школе – это особая (инновационная) технология, представляющая собой специфический вид совместной деятельности ученика (учащихся) и учителя при реализации которой осваивается образовательная программа и приобретается иной полезный опыт жизнедеятельности средствами выполнения практических заданий – проектов.

Принимая во внимание широкий интерес педагогов и учащихся к проектной деятельности, к настоящему времени выработаны основные виды этой педагогической технологии, которые условно разделяют по трем классифицирующим признакам:

- по количеству участвующих в проекте. Метод проектной деятельности в школьном образовательном процессе может быть индивидуальным (проект реализуется одним учеником); групповым (проект подготавливается группой учащихся из 5-15 человек); сетевым (средства сети Интернет), - проект осуществляется школьниками, обучающимися в разных учреждениях;

- в зависимости от времени реализации проекты могут ограничиваться одним уроком (урок – проект); быть длительными (в течение нескольких недель); многолетними (научно-исследовательская работа с привлечением сторонних организаций и партнеров);

- по дидактической цели проектное обучение предполагает проект – ознакомление (обучение учащихся младших классов технологии проектной деятельности); дифференцированное обучение (проектная деятельность над сложной темой для отдельных групп учащихся); групповые проекты (например, при проведении химических экспериментов с привлечением всех учащихся класса).

Запланированные педагогом результаты проектной деятельности при обучении химии во многом зависят от грамотной организации этого процесса. Традиционно алгоритм проектной деятельности включает и предполагает ряд последовательных этапов, каждый из которых требует пристального внимания педагогов. На первом этапе происходит выбор тематики (направленности) проекта; на втором этапе формулируются основные идеи, выдвигаются цели проекта; третий этап включает разработку механизмов совместного планирования проекта; четвертый этап ориентирован на обязательное обсуждение готового проекта со всеми учащимися, который оформляется в виде презентации; пятый заключительный этап направлен на исправление ошибок, совершенствование проекта.

Ключевым достоинством проектного обучения, как уже было отмечено ранее, является его универсальность. Данная характеристика в практической деятельности означает, что метод легко «встраивается» в освоении теоретических знаний (химических законов), а также применяется в необходимой при обучении химии, опытно-экспериментальной работе, которая готовит учащихся к дальнейшим практико-ориентированным исследованиям, укрепляет необходимые межпредметные связи [12, с. 187].

Преподавателями кафедры аналитической и физической химии Астраханского государственного университета и магистрантами направления 44.04.01 Педагогическое образование (Химическое образование) на протяжении пяти лет организуются дополнительные программы для учащихся 1-11 классы, в рамках которых выполняются проекты различной сложности. Так, ученики начальной школы знакомятся с первоначальными химическими понятиями, химической символикой и отрабатывают простейшие экспериментальные умения. Для учащихся 5-7 классов предусмотрено выполнение мини-исследований и мини-проектов, направленных на практическое применение химических знаний, создавая при этом условия познавательной мотивации в пропедевтических целях. Учащиеся 8-9 классов задействованы в реализации интегрированных проектов в естественнонаучной области. Темы таких проектов посвящены проблемам химии на стыке с физикой, биологией, экологией и математикой. Старшеклассники (10-11 класс) вовлечены в выполнение долгосрочных проектов и исследовательских работ более сложного уровня. С результатами исследований учащиеся выступают на ежегодной школьной научной конференции, которая проводится на базе Химического факультета АГУ, а также на городских, региональных и всероссийских конференциях.

Таким образом, использование проектной деятельности в педагогической работе позволяет достичь дидактических и воспитательных целей, поскольку участие в подготовке и реализации проектов позволяет школьникам быстрее адаптироваться к сложному предмету, приобрести навыки планирования, ведения научной деятельности, что имеет ключевое значение для всего последующего обучения.

Продуктивное использование учителем метода проектной деятельности при обучении химии в школе имеет определенные особенности, которые важно учитывать при организации этой работы с учащимися:

- принимая во внимание сложность школьного курса химии и проблему сокращения часов, проектная деятельность должна осуществляться при непосредственном участии учителя (разработка плана проекта, корректировка участников, входящих в группу, в зависимости от уровня успеваемости по предмету и сложности темы проекта). Рассматриваемый педагогический подход не означает «освобождение» учителя от образовательного процесса, деятельность учеников необходимо направлять, что нивелирует возможные ошибки в познании химии;

- успешные результаты проектной деятельности при обучении химии (активизация познавательной деятельности) зависят от подбора учащихся по уровню успеваемости для непосредственного участия в проекте. При изучении сложной темы целесообразно управление проектом доверить ученику, который хорошо знает предмет, но при защите проекта (презентации) акцентировать внимание на выступлении учеников с более низкой подготовкой, что повысит вовлеченность в предмет, придаст уверенности в собственных силах;

- метод проектной работы при обучении химии в школе не должен заменять иные инновационные технологии, а также традиционный подход к обучению, важно поддерживать интерес учащихся к организации проектной деятельности, предлагая разрабатывать в его рамках наиболее сложные для познания темы, вовлекая в процесс как можно большее количество школьников.

Выводы. Таким образом, метод проектной деятельности при обучении химии в средней школе остается наиболее эффективным и результативным. Практика его реализации не только отвечает требованиям ФГОС и соответствует ориентирам «Национальной доктрины образования до 2025 г.», но и находит активную поддержку в среде современных школьников, раскрывая потенциал их познавательной деятельности, усиливая интерес к учебе.

Литература:

1. Голикова Т. Мы пытаемся нащупать подходы к переменам атмосферы в школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://regnum.ru/news/
2. Данные опросов ВЦИОМ по вопросам качества образования в России (2 октября 2018 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://wciom.ru/
3. Ерохин А.К. Инновации в образовании: прошлое и перспективы будущего // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2017. - №3. - С. 2-4.
4. Имашева И.А. Педагогические идеи Дж. Дью // Вестник Московского городского педагогического университета. - 2016. - № 1. - С. 11-13.
5. Инновационные технологии в образовательном процессе: Сборник научных трудов Курского филиала Финуниверситета / под ред. к.э.н., доцента Л.А. Дремовой. - Курск, 2017. – 211 с.
6. Калиткина Е.В. Организация проектной деятельности младших школьников // Молодой ученый. - 2019. - № 1 (239). - С. 168-170.
7. Лисичкин Г.В. Метод проектов при обучении химии // Публикации МГУ им. М.В. Ломоносова. - 2018. - №4. - С. 130-134.
8. Назарова Т.С. Современные проблемы методики химии. Публикации Института содержания и методов обучения РАО Москва. - 2017. - №1. - С. 27-30.
9. О национальной доктрине образования в Российской Федерации: Утв. Постановлением Правительства РФ 4.10.2000 г. № 751 г. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://rg.ru/
10. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Собр. законодательства – 2012. - № 53 (ч. 1). - Ст. 7598.
11. Основы разработки педагогических технологий и инноваций: Монография / под. ред. проф. В.А. Пятина. – Астрахань, Изд-во Астраханского гос. пед. ун-та, 1998. - 380 с.
12. Садомцева О.С., Шакирова В.В., Джигола Л.А. Пропедевтика химических знаний учащихся начальной и основной школы // Физика в школе. – 2020. – S 2. – С.186-189.
13. Томина Е.Ф. Педагогические идеи Дж. Дьюи: история и современность // Вестник ОГУ. - 2011. - №2 (121). - С. 360-366.
14. Турчен Д.Н. Проектная деятельность как один из методических приемов формирования универсальных учебных действий // Интернет-журнал «Науковедение». - 2013. - Вып. 6 (ноябрь – декабрь). - С. 5-8.
15. Цыганов А.В. Инновационные подходы в моделировании учебного процесса // Педагогическая наука. - 2015. - №11. - С. 136-139.
16. Школьная химия терпит бедствие национального масштаба [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ug.ru/

Педагогика

УДК 378.046.4, 351.74

старший преподаватель кафедры деятельности органов внутренних дел в особых условиях Шамаев Артур Мурадинович
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал)
Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик)

КОМПЛЕКСНЫЕ ТАКТИЧЕСКИЕ УЧЕНИЯ КАК ВИД УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МИНИСТЕРСТВА ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена роли комплексных учений различной формации в системе высшего и профессионального образования министерства внутренних дел Российской Федерации. Предпосылками к обозначению указанной темы, стали участившиеся факты несанкционированных митингов, групповых нарушений общественного порядка и массовых беспорядков, как на территории нашего государства, так и по всему миру. Не вдаваясь в причины таких явлений следует отметить, что, несмотря на то, что их нельзя отнести к категории новых способов совершения противоправных деяний, сложившаяся конъюнктура выявила ряд сложностей. На каком то этапе правоохранительные органы сделали уклон в сторону противодействия наиболее проблемным направлениям, ослабив подготовку к возможным групповым нарушениям общественного порядка. Сущность тактических приемов и способов действий в вопросах предотвращения (пресечения) массовых беспорядков заключается в необходимости минимизации теоретического изучения данного аспекта с наибольшим уклоном на практическую направленность, которую наиболее эффективно можно обеспечить именно за счет проведения комплексных, в том числе тактических, учений с целью выработки необходимой слаженности, тактической грамотности и правомерности действий сотрудников органов правоохранительных органов в составе подразделения.

Ключевые слова: массовые беспорядки, высшее образование, профессиональная подготовка (обучение), комплексное тактическое учение, органы внутренних дел, преподаватель, образовательная система.

Annotation. The article is devoted to the role of complex exercises of various formations in the system of higher and professional education of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation. The prerequisites for the designation of this topic were the frequent facts of unauthorized rallies, group violations of public order and mass riots, both on the territory of our state and around the world. Without going into the reasons for such phenomena, it should be noted that, despite the fact that they cannot be classified as new ways of committing illegal acts, the current situation has revealed a number of difficulties. At some stage, the law enforcement agencies made a bias towards countering the most problematic areas, weakening the preparation for possible group violations of public order. The essence of tactical techniques and methods of action in the prevention (suppression) of mass riots is the need to minimize the theoretical study of this aspect with the greatest emphasis on practical orientation, which can be most effectively provided by conducting complex, including tactical, exercises in order to develop the necessary coherence, tactical literacy and legitimacy of the actions of law enforcement officers in the unit.

Keywords: mass riots, higher education, professional training(training), complex tactical training, internal affairs bodies, teacher, educational system.

Введение. Обстановка, сложившаяся на рубеже десятилетий в нашем государстве и во всем мировом сообществе, создала предпосылки для обозначения перед правоохранительной системой новых и немного подзабытых задач в сфере обеспечения общественного порядка и безопасности.

В условиях глобализации, а равно формирования многополярного геополитического мирового сообщества система противодействия преступности получает новые вызовы, связанные с выявлением более усложнённых способов совершения противоправных деяний, преследующих в основном цели по материальному обогащению злоумышленников, либо дестабилизации социально-политической и экономической ситуации в обществе различными способами. Данная обстановка осложнилась в связи с пандемией, сложившейся с начала 2020 года на территории практически всей планеты, вследствие чего получило свое негативное развитие положение в направлениях и сферах, которые и до этого являлись сложными, либо проблемными, но в целом контролируемыми [10, с. 393]. Введение на некоторое время жёстких запретительных и ограничительных мер, оказало своего негативное воздействие, в первую очередь, на экономическую и социально-политическую области.

Изложение основного материала статьи. В криминологическом аспекте, основные изменения произошли в части увеличения количества преступлений, совершенных в сфере информационных технологий (киберпреступность) – это противозаконные действия, связанные с распространением вредоносных программ, взломом паролей, кражей банковских карт, и других банковских реквизитов, фишинг, а также распространение противоправной информации с использованием глобальной сети интернет [9, с. 42]. Также наметилась тенденция по увеличению количества групповых нарушений общественного порядка и массовых беспорядков, совершаемых нередко простым гражданским населением по различным причинам. Следует отметить, что такая ситуация прослеживается не только на территории Российской Федерации, а повсеместно в различных уголках нашей планеты. Помимо этого, к обязанностям органов правопорядка добавились функции по обеспечению соблюдения населением введённых на определенном этапе различных запретительных и ограничительных. От всей системы требовалось быстрое реагирование на изменение криминологической ситуации, в частности в использование эффективных методик противодействия преступности, в том числе путём выработки необходимых навыков и умений у сотрудников правоохранительных органов.

Несмотря на то, что совершение группового нарушения общественного порядка и массовые беспорядки нельзя отнести к новым способам совершения противоправных деяний, на каком-то этапе в условиях стабилизации социально-политической и экономической ситуации в России, факты такого незаконного волеизъявления стали достаточно редкими [11, с. 173]. Следствием этого стало то, что органы правопорядка ослабили свою работу, направленную на их профилактику, предупреждение и пресечение, уделив большее внимание другим более актуальным на том этапе направлениям. Такая конъюнктура выявила недостатки в части того, что сотрудники правоохранительных органов уже не имели достаточных практических навыков и умений, в том числе в тактическом аспекте их использования, когда перед ними возникли эти вызовы. В спешном порядке активизировалась деятельность по повышению эффективности действий сотрудников полиции и других силовых ведомств в условиях пресечения (предотвращения) групповых нарушений общественного порядка и массовых беспорядков. Деятельность в обозначенном направлении с целью повышения эффективности и слаженности осуществляемых мер проводилась в рамках занятий по профессиональной и служебной подготовке в территориальных органах внутренних дел [8].

При этом следует учитывать, что ежегодно в правоохранительную систему приходят немалое количество вновь прибывших сотрудников после окончания специализированных вузов и профессиональной подготовки (обучения) в системе образования министерства внутренних дел. Система высшего профессионального образования, а также профессиональной подготовки (обучения) в ведомстве предполагает получения слушателями (курсантами) необходимых теоретических знаний, а также практических навыков и умений в рамках изучения дисциплин: тактико-специальная подготовка, огневая подготовка и основы личной безопасности сотрудников органов внутренних дел [3, с. 21]. В системе образования, как и во всем ведомстве, как указывалось выше на каком-то этапе внимание к вопросам рассмотрения ситуаций необходимости выполнения оперативно-служебных задач в условиях пресечения (предупреждения) групповых нарушений общественного порядка стало уделяться меньшее внимание, делая уклон на какие-то другие направления. И даже это учебное время, несмотря на необходимость увеличения практической направленности при изучении прикладных специализированных дисциплин, путём введения инновационных технологий, использования мультимедийного и другого оборудования, привело к более качественному и объёмному предоставлению теоретической информации в ущерб простым практическим заданиям и упражнениям [6].

Следует отметить, что в рабочих учебных программах обучения слушателей и курсантов вузов системы МВД России отводится немалое время на изучение вышеуказанной темы [7, с. 37]. Однако львиная доля учебных занятий проводятся в лекционной либо семинарской форме. И даже занятия, проводимые в форме практического занятия, предусматривают рассмотрение учебных вопросов и заданий в рамках академического часа [2, с. 278]. Указанные условия ограничивают возможности преподавателя в выработке у слушателей необходимых практических навыков и умений при выполнении задач в условиях предотвращения (пресечения) групповых нарушений общественного порядка и массовых беспорядков [4]. Хотелось бы заметить, что касаемо затронутой темы теоретическая часть исследуемого вопроса в большей степени касается правовых основ применения огнестрельного оружия, специальных средств и физической силы сотрудником органов правопорядка, а равно организационно-правовые аспекты руководства и планирования специальной операции по противодействию указанным противоправным явлениям [12]. Основы личной и коллективной безопасности сотрудников органов внутренних дел в условиях предотвращения группового нарушения и массовых беспорядков, равно как и тактические приёмы и способы действий оборонительного и атакующего характера с использованием специальных средств и огнестрельного оружия отработать в рамках академического часа в аудитории не представляется возможным. Необходимые навыки и умения, могут быть, приобретены слушателями только в рамках выполнения необходимых заданий в составе подразделения с использованием конкретных специальных средств и учебного либо имитационного огнестрельного оружия. Обеспечить усвоения учебного материала слушателями возможно только в рамках

комплексных тактических учений на полигоне, либо открытой местности с задействованием не менее двух преподавателей кафедр, обучающих дисциплине тактико-специальной подготовки, огневой подготовки и основам личной безопасности [1, с. 15]. Только отработкой по конкретным вводным может быть достигнута цель по слаженному профессиональному, тактически грамотному действию сотрудников правоохранительных органов в составе подразделения, в том числе за счёт устранения ошибок и недочётов, выявленных в ходе учений [5, с. 127].

Данная форма проведения занятия может быть использована при изучении ряда других тем, в частности: тактические особенности задержания вооружённого или особо опасного преступника в различных ситуациях, основы личной безопасности при выполнение оперативно-служебных задач в условиях возможных угроз террористических акций и экстремистских проявлений т.п. [13, с. 30].

Основные положительные характеристики проведения учебного занятия в форме комплексных учений:

- приобретение необходимых практических навыков по использованию специальных средств и физической силы, а также применения огнестрельного оружия;
- выполнение задач в условиях максимально приближенных к реальным событиям;
- выработка навыков по своевременному принятию решения о выборе способов и приёмов выполнения оперативно-служебных задач, в том числе касаемо их соответствия правовой регламентации и тактической эффективности.

Основные отрицательные характеристики проведения учебного занятия в форме комплексных учений:

- трудоёмкость подготовительного и организационного этапа занятия;
- необходимость обеспечения охраны места проведения комплексного учения;
- высокая травмоопасность;
- задействование большого количества преподавателей, а также сотрудников медицинской службы.

Выводы. Практика показывает, что в ходе обучения слушателей (курсантов) в высших учебных заведениях ведомства, а также в рамках профессионального обучения (подготовки) вновь прибывших на службу, необходимо увеличить объем занятий проводимых в форме комплексных тактических и иных конфигураций учений, чтобы на момент прибытия новым сотрудником по месту службы, он имел минимальных набор тактических и практических навыков и умений по осуществлению оперативно-служебных задач в различных ситуациях.

Литература:

1. Гедугошев Р.Р., Шамаев А.М. Огневая подготовка в системе профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел // В сборнике: Педагогика, психология и образование: вызовы и перспективы / сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции. 2019. С. 14-16.
2. Жуков А.З. Педагогическая техника в организации учебного процесса образовательных организаций МВД России // Евразийский юридический журнал. 2018. № 2 (117). С. 278-279.
3. Иванов А.К., Хараев А.А. Обучение молодых сотрудников огневой подготовке в органах внутренних дел Российской Федерации в системе профессиональной подготовки // В книге: Актуальные вопросы огневой подготовки сотрудников правоохранительных органов / Сборник материалов межведомственной конференции. Главный редактор О.П. Грибунов. 2019. С. 21-25.
4. Коблов Ф.Ч., Гутаев А.М. К вопросу о философии значимости характерологических особенностей личности преподавателя образовательных организаций МВД России в учебно-воспитательном процессе // Евразийский юридический журнал. 2020. №10 (149). С. 430-431.
5. Коблов Ф.Ч. О новом опыте проведения практических занятий в Северо-кавказском институте повышения квалификации (филиале) Краснодарского университета МВД России // Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России. 2020. №3 (61). С. 125-128.
6. Коркмазов А.В. Инновационные средства организации в проблеме психолого-педагогической готовности к управлению самостоятельной работой слушателя // Евразийский юридический журнал. 2017. № 7 (110). С. 261-262.
7. Люев Т.Х., Шамаев А.М. Значение тактико-специальной подготовки в профессиональной подготовке сотрудников органов внутренних дел // В сборнике: Педагогика, психология и образование: вызовы и перспективы / сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции. 2019. С. 36-38.
8. Тарчоков Б.А. К вопросу о профессиональном обучении сотрудников, как эффективном направлении кадрового обеспечения органов внутренних дел // Социально-политические науки. 2018. № 5. С. 267-269.
9. Тарчоков Б.А., Шогенов Т.М., Бураева Л.А. Об актуальных вопросах обеспечения информационной безопасности на современном этапе // В сборнике: Лучшая научная статья 2020. Сборник статей XXXVII Международного научно-исследовательского конкурса. Пенза, 2020. С. 42-44.
10. Сафронов Д.М., Шамаев А.М. Пандемия COVID-19 как возможная причина возникновения массовых беспорядков // Евразийский юридический журнал. 2020. №4(143). С. 393-394.
11. Шамаев А.М. Причины и поводы массовых беспорядков // В сборнике: Современные тенденции в науке, технике, образовании. Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 3-х частях. 2016. С. 171-173.
12. Шамаев А.М. К вопросу о целесообразности выдачи табельного оружия сотрудникам органов внутренних дел на постоянное ношение // В сборнике: НАУКА 21 ВЕКА: ОТКРЫТИЯ, ИННОВАЦИИ, ТЕХНОЛОГИИ / сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. 2016. С. 167-169.
13. Ярычев Н.У., Нагоева М.А. Совершенствование методов образования в высших учебных заведениях // Мир науки. 2017. Т. 5. № 4. С. 30.

УДК 37.013

доктор педагогических наук, доцент, доцент кафедры №7 Шевцова Светлана Валерьевна
Военный университет Министерства Обороны Российской Федерации (г. Москва);
адъюнкт, преподаватель Матвейчук Надежда Михайловна
Военный институт физической культуры Министерства обороны
Российской Федерации (г. Санкт-Петербург)

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОМУ - ВОСПИТАНИЮ В СУВОРОВСКИХ ВОЕННЫХ УЧИЛИЩАХ

Аннотация. В статье анализируются наиболее эффективные методологические подходы к проблеме организации и проведения мероприятий военно-патриотической направленности в суворовских военных училищах. Авторы раскрывают сущностную взаимосвязь основных структурных элементов научных подходов: аксиологического, антропологического, личностно-деятельностного, личностно-социально-деятельностного, средового, системного и других, выявленных в процессе изучения предметной области военной педагогики. Особое внимание в статье уделено взаимосвязи всех компонентов военного воспитания в суворовских училищах с позиции вышеперечисленных подходов, что позволяет наиболее качественно организовать военно-патриотические мероприятия.

Ключевые слова: методологические подходы, патриотизм, военная педагогика, воспитание, воспитательная работа, военно-патриотическое воспитание, суворовские военные училища, суворовцы.

Annotation. The article analyzes the most effective methodological approaches to the problem of organizing and conducting military-patriotic events in Suvorov military schools. The authors reveal the essential relationship of the main structural elements of scientific approaches: axiological, anthropological, personal-activity, personal-social-activity, environmental, systemic, and others, identified in the process of studying the subject area of military pedagogy. Special attention is paid to the interrelation of all components of military education in Suvorov schools from the position of the above-mentioned approaches, which makes it possible to organize military-patriotic events in the best possible way.

Keywords: methodological approaches, patriotism, military pedagogy, education, educational work, military-patriotic education, Suvorov military schools, Suvorov residents.

Введение. Военно-патриотическое воспитание является одним из основных компонентов подготовки в суворовских военных училищах и организация данной деятельности направлена на формирование патриотических качеств личности суворовцев. Несмотря на большое количество работ, посвящённых сущностным характеристикам и содержанию воспитания (Б.Г. Ананьев, А.В. Барабанщиков, В.А. Беликов, Л.С. Выготский, В.А. Караковский, А.В. Кирьянов, И.Б. Котов, С.А. Кузьмин, А.Н. Леонтьев, Ю.С. Мануйлов, С.Л. Рубинштейн, И.Н. Семенов, В.В. Сериков, В.А. Сластёнин, К.Д. Ушинский, Г.И. Чижаков, Е.Н. Шиянов, Н.Е. Щурков, Э.Г. Юдин, Е.А. Ямбург) проблема применения методологии данного процесса в суворовских училищах не решена. Отсутствие научно обоснованных методологических подходов является слабым звеном системы военно-патриотического воспитания в военных училищах.

Изложение основного материала статьи. Анализ воспитательной работы в суворовских военных училищах (Московское СВУ, Тверское СВУ, Тульское СВУ) свидетельствует, что военно-патриотическое воспитание является составной частью гражданственно-патриотического и рассматривается, как целенаправленная систематическая деятельность, ориентированная на формирование и развитие у суворовцев патриотического сознания, патриотических чувств, готовности к выполнению долга по защите интересов страны [1]. Организация военно-патриотического воспитания основана на усвоении ими патриотических ценностей (любовь к Родине, своей семье, гордость за героическое прошлое, и др.), которые способствуют обеспечению готовности действовать в соответствии с нормами морали, принципами гражданской идентичности. Научные подходы выступают основой педагогической системы, определяющие стратегию решения актуальных военно-профессиональных проблем с позиций педагогической науки, предполагающие применение соответствующих принципов, средств и способов практической деятельности [2].

Анализ литературы позволил выделить основные типы методологических подходов, способствующих эффективной реализации процесса военно-патриотического воспитания суворовцев: аксиологический, антропологический, личностно-деятельностный, личностно-социально-деятельностный, рефлексивно-деятельностный, системный, средовой подходы (Рис. 1).

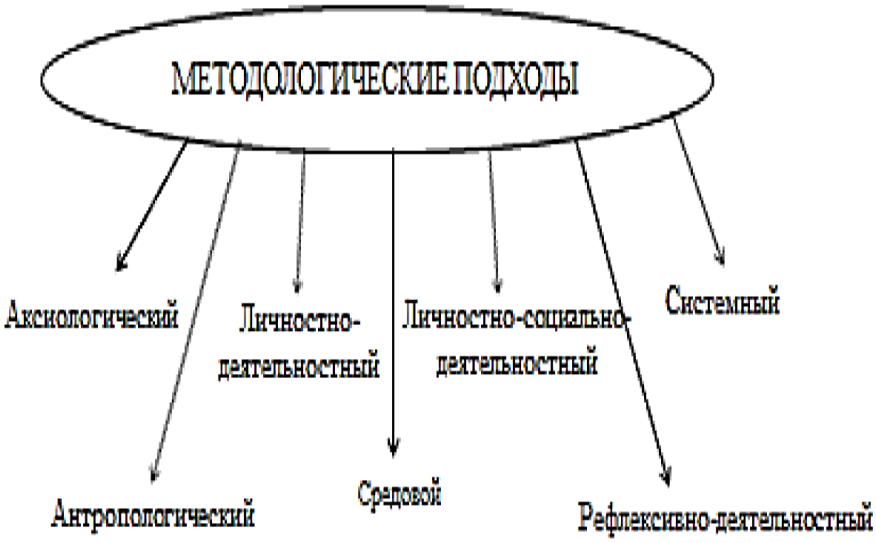

Рисунок 1. Методологические подходы к процессу военно-патриотического воспитания суворовцев

Рассматривая содержание выбранных подходов, во-первых отметим аксиологический подход - как направление методологии, выделяемое на основе философского учения о природе ценностей, их места в структуре современного мира. Методологической основой воспитания и целью указанного подхода является формирование личности, введение её в мир ценностей и оказание ей помощи в выборе личностно значимой системы ценностных ориентаций (В.А. Караковский [3, С.2], А.В. Кирьянова [4], И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов [5], Г.И. Чижакова [6], Н.Е. Щуркова [7], Е.А. Ямбург [8]). Базу аксиологического подхода составляет философская теория ценностей, которая по мнению В.А. Сластёнина, представляет «аксиологическую пружину» [9], придающую активность всей системе ценностей в целом (рис. 2).

Элементы аксиологического подхода

Основные понятия	Принципы	Методы
- Ценность; - Ценностная ориентация; - Ценностное сознание; - Ценностное поведение.	- Традиций и ценностей; - Эмпатийности; - Равноправия философских взглядов, в рамках системы ценностей.	- Стимулирования долга и ответственности; - Проблематизации; - Формирования ценностных интересов.

Рисунок 2. Элементы аксиологического подхода

Изучение данного подхода позволит: сформировать содержание процесса военно-патриотического воспитания и эффективно применить педагогические средства для целенаправленного влияния на развитие патриотических качеств и чувств суворовцев; выделить основные ценности в воспитании суворовцев, используя средства информационной среды; изучить патриотизм и процесс военно-патриотического воспитания, опираясь на отечественные ценности, последовательно формируя духовные; воспитывать семейные, культурные, личностные ценности; качественно развивать интерес к историческим, военным и боевым традициям России.

Во-вторых, следующий антропологический подход позволяет концентрировать внимание на личности человека, обращая внимание на особенности духовного развития под влиянием исторических условий и факторов (Рис. 3).

Элементы антропологического подхода

Основные понятия	Принципы	Методы
- Целостность человека и природы; - Процесс развития личности; - Единство общего и личностного в человеке; - Пластичность качеств личности.	- Осмысления значимости человека; - Человек-предмет понимания; - Поиск средств и условий становления личности.	-Ретроспективный; - Интерпретации; - Идентификации; - Биографический; - Казусный.

Рисунок 3. Элементы антропологического подхода

Антропологический подход долгое время являлся основой концепции природосообразности воспитания, впоследствии получившая свое продолжение в трудах К.Д. Ушинского [10]. Следует отметить, что антропологический подход отражается в практике «рефлексивной педагогики», в вопросах формирования навыков волевого саморегулирования, выступающего приоритетным направлением повышения эффективности процесса военно-патриотического воспитания в суворовских военных училищах. Важно сформировать патриотические чувства и качества у суворовцев в ходе воспитательной и повседневной деятельности при выполнении элементов распорядка дня (подъем государственного флага РФ, исполнение гимна РФ, строевая подготовка, вечерняя поверка). По мнению Б.М. Бим-Бада [11], в данный промежуток времени происходит формирование жизненной и личностной стратегии, в которой патриотизм играет немаловажную роль.

В-третьих, следует обратить внимание на – личностно-деятельностный подход, основой которого являются исследования Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского [12], А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, А.В. Барабанщикова, В.А. Сластёнина, В.А. Беликова. Основные положения данного подхода раскрывают взаимосвязь личности и деятельности. Рассматривая сущность данного подхода, следует различать его составные компоненты: личностный и деятельностный подходы. Личность формируется в результате общения с людьми и характерных для нее отношений, поэтому необходимо постоянно создавать психолого-педагогическое единство субъектов для получения межличностного результата деятельности. Личностный подход в военно-патриотическом воспитании осуществляет ориентацию на личность, особенности, потребности, позволяющие создавать ориентируемые на суворовца ситуации, которые раскрывают и формируют его активность. Определяя цель мероприятий военно-патриотического воспитания, следует учитывать индивидуально-психологические особенности коллектива, что позволит успешно организовать процесс и активировать личность. С.Л. Рубинштейн отмечал, «сделать личностный аспект единственным – значит закрыть путь для исследования закономерностей психической деятельности» [13]. Понятие «деятельность» первоначально закрепилось в немецкой классической философии. Позже, С.Л. Рубинштейн и Л.С. Выготский [13], выделили основные виды деятельности – труд и игра. В педагогике, реализация деятельностного подхода требует переориентацию воспитательной деятельности, которая должна быть направлена на решение задач самими суворовцами, под руководством воспитателя (Рис. 4).

Элементы личностно-деятельностного подхода

Основные понятия	Принципы	Методы
- Действие; - Мотив; - Условия деятельности; - Самовыражение; - Индивидуальность.	- Предметности; - Активности; - Выбора; - Творчества и успеха.	- Моделирования и анализа; - Критического мышления; - Рефлексивные; - Педагогической поддержки.

Рисунок 4. Элементы личностно-деятельностного подхода

Применительно к процессу военно-патриотического воспитания, личностно-деятельностный подход позволяет эффективно организовать воспитательно-патриотическую деятельность, учитывая интересы, жизненные планы, ценностные ориентации суворовцев. Офицер-воспитатель должен планировать военно-патриотическую работу, объективно оценивать результаты, непрерывно активировать личностный потенциал, для создания условий саморазвития суворовцев в процессе воспитания.

В-четвертых, анализ организации военно-патриотического воспитания с точки зрения личностно-социально - деятельностного подхода подразумевает процесс взаимодействия субъектов и объектов военно-патриотического воспитания в ходе образовательной деятельности (Рис. 5).

Элементы личностно-социально-деятельностного подхода

Основные понятия	Принципы	Методы
- Действие; - Мотив; - Среда; - Самовыражение.	- Предметности; - Активности; - Выбора; - Творчества и успеха.	- Моделирования и анализа; - Критического мышления; - Рефлексивные; - Педагогической поддержки.

Рисунок 5. Элементы личностно-социально-деятельностного подхода

Положения личностно-социально-деятельностного подхода были разработаны А.В. Барабанщиковым, которые являются основой военной педагогики и ориентированы на всестороннее изучение личности под влиянием факторов развития: среды, воспитания, деятельности, внутренней активности [14, С. 4-57]. Организация военно-патриотического воспитания в условиях данного подхода предусматривает личное общение суворовцев, через систему их целей, мотивов, способов и результатов, направленных на овладения теоретическими знаниями (определения патриотизма, основных понятий: долг, честь, мужество, отвага, трудолюбие, гуманность, уважение человеческого достоинства, справедливость, честность и обязательность, взаимное доверие, ответственность). К основным видам деятельности в суворовских военных училищах относятся: учебная деятельность (дополнительное образование, проектная деятельность, самостоятельная подготовка) и воспитательная работа [15]. Ведущее место занимает воспитательная работа, так как именно в данном процессе достигаются основные цели подготовки будущих защитников Отечества.

В-пятых, рассматривая рефлексивно-деятельностный подход к пониманию патриотизма следует в единстве процессов рефлексии, осознания, переживания и изменения границ возможностей в деятельности (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, И.Н. Семенов) [16]. Рефлексия – мыслительный процесс, позволяющий проанализировать действия, поступки, направленные на осознание себя, познавательных процессов, опыта, знаний, отношений. В военно-патриотическом воспитании рефлексия способствует развитию творческих способностей, преобразованию внутреннего мира, выявлению потребностей для постоянного совершенствования норм, регулирующих поведение. Рефлексия выступает условием саморазвития личности (Рис. 6).

Элементы рефлексивно-деятельностного подхода

Основные понятия	Принципы	Методы
- Деятельность; - Самооценка; - Самокоррекция; - «Я-образ».	- Зависимости и свободы; - Активности и адаптивности; - Самореализации.	- Стимулирования; - «Мозговой штурм»; - Прогнозирования; - Творческого поиска.

Рисунок 6. Элементы личностно-социально-деятельностного подхода

Основу рефлексивно-деятельностного подхода составляет теория деятельности, при которой внешняя и внутренняя активность личности направлена на достижение значимых целей. В контексте военно-патриотического воспитания данный подход раскрывает овладение знаниями, повышающими уровень военно-патриотического сознания. В процессе военно-патриотического воспитания важно, чтобы суворовец понимал себя, свое поведение, отношение других людей к его деятельности. В этом случае он сможет осуществлять самоконтроль, самоанализ, самокоррекцию культуры отношений, формируя ядро рефлексивно-деятельностного подхода. Осмысляя собственную деятельность, суворовцы регулируют активность, развивают творческие способности, систему ценностей, формирующую смысл воспитательной работы.

В-шестых, системный подход является не менее важным в вопросах изучения военно-патриотического воспитания, в основе которого лежит исследование объектов, как систем. Вклад в разработку данного подхода внесли С.А. Кузьмин, В.В. Сериков, Э.Г. Юдин, В.А. Сластёнин [17]. Использование системного подхода в рамках исследуемой проблемы, выступает методологической ориентацией, посредством опоры на основные понятия, принципы и методы изучения и преобразования объектов, выявление структурных компонентов патриотизма и их взаимосвязи (цели воспитания, субъекты и объекты педагогического процесса, содержание, формы) (Рис. 7).

Элементы системного подхода

Основные понятия	Принципы	Методы
- Цель; - Система; - Процесс; - Функция.	- Целостности; - Иерархичности; - Структуризации; - Множественности.	- Моделирования; - Системно-структурного анализа; - Функциональный; - Анализа и синтеза.

Рисунок 7. Элементы системного подхода

Использование системного подхода в военно-патриотическом воспитании позволяет: рассматривать данный процесс с позиции теории систем и обеспечения учета взаимосвязи всех компонентов воспитания; повышать эффективность организации и управления системой военно-патриотического воспитания в суворовских военных училищах; непрерывно исследовать и совершенствовать процесс, применяя средства информационного обеспечения.

В-седьмых, средовой подход связан с актуализацией проблемы влияния среды на развитие личности, что способствовало разработке понятийного аппарата (Ю.С. Мануйлов) [18]. Применение средового подхода в воспитании предоставляет возможность использовать специфику воспитательной среды образовательного учреждения, её особенностей, без которой педагогический коллектив не сможет качественно решать задачи воспитания (Рис. 8).

Элементы средового подхода

Основные понятия	Принципы	Методы
- Внутренний распорядок дня; - Социум; - Подразделения (группы); - Семья.	- Лингвистической обусловленности; - Преобладания внешнего над внутренним; - Сообъектности;	- Средовая диагностика; - Средовое проектирование; - Моделирования.

Рисунок 8. Элементы средового подхода

Согласно данному подходу, для эффективного воздействия воспитательной среды на личность суворовцев, следует объединять ее содержание с воспитательной системой. А.С. Макаренко отмечал, что не следует активно вмешиваться в педагогику среды – изучая строить ее и строя изучать. Воспитывает не сам воспитатель, а среда [19, с. 47]. Ю.С. Мануйлов в своих исследованиях отмечает, что среда это то, среди чего пребывает субъект, посредством чего формируется его образ жизни, что опосредует его развитие и «осредняет» личность. При этом осреднять – значит типизировать. Посредствовать – значит побуждать, помогать, позволять, порождать что-либо. Опосредовать – значит преломлять, влиять, в смысле облагораживать. Средовой подход трактует как отношение человека к среде и среды к человеку [18, с. 34].

Выводы. Таким образом, рассмотрение вышеизложенных методологических подходов позволяет эффективно сформировать, организовать и совершенствовать процесс военно-патриотического воспитания в суворовских военных училищах, с точностью выявлять основные проблемы и тенденции развития патриотических качеств суворовцев, применяя выявленные подходы на практике.

Литература:

1. Лутовинов В.И. Патриотизм и проблемы его формирования у российской молодежи в современных условиях: Социально-философский анализ: дис. ... д-ра философ. наук: – М., 1998. - 488 с.
2. План воспитательной работы Московского суворовского военного училища на 2019-2020 учебный год. URL: https://msvu.mil.ru/About/Dokumenty/ (дата обращения 19.01.2021 г.)
3. Караковский В.А. Общечеловеческие ценности - основа целостного учебно-воспитательного процесса // Воспитание школьников.1993. №3. – С. 2.
4. Кирьянова А.В. Ориентация личности в мире ценностей: Монография. – М.: Дом педагогики. 2009. – 318 с.
5. Шиянов Е.Н., Котова И.Б. Развитие личности в обучении. Учебное пособие для студентов педагогических вузов. – М.: Изд. Центр «Академия», 1999. – 288 с.
6. Чижакова Г.И. Ценности в образовании и образование, как ценность. Монография. – Красноярск, 1996. 339 с.
7. Щуркова Н.Е. О программе воспитания в школе. – М.: Новая школа, 1993. 23 с.
8. Ямбург Е.А. Школа для всех. – М.: Новая школа, 1996. 346 с.
9. Потемкин А.В. Национально-психологические особенности проявления патриотизма личности: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01 / Потемкин Андрей Валерьевич. - Тольятти, 2009. - 256 с.
10. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии / К.Д. Ушинский // Собр. соч.: в 11 т. – М.: Л., 1951. – Т. 8.
11. Бим-Бад Б.М. Об образовательном и практическом значении курса истории педагогики // Теоретико-методологические вопросы истории педагогики. – М.: 1986. 253 с.

12. Ананьев Б.Г. Педагогические приложения современной психологии // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Работы советских психологов. М.,1981. 286 с.
13. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии. 2-е изд. – М.: Просвещение, 1973. – 424 с.
14. Барабанщиков А.В. Вопросы педагогики. Теория обучения советских воинов: монография / А.В. Барабанщиков. – М.: ВПА, 1960. 109 с.
15. Приказ Министра обороны РФ от 21.07.2014 г. № 515 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности в федеральных государственных образовательных организациях со специальными наименованиями «президентское суворовское училище», «суворовское военное училище», «нахимовское военно-морское училище», «суворовский (морской) корпус» и в профессиональных образовательных организациях со специальным наименованием «военно-музыкальное училище», и находящихся в ведении Министерства обороны РФ, приёма в указанные образовательные организации» URL:www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_110268 /(дата обращения 12.01.2021 г.)
16. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – Т. 1. 485 с.
17. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1997. - 512 с.
18. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании: дис. ... д-ра пед. наук / Ю.С. Мануйлов. – М., 1997. 193 с.
19. Хрестоматия по истории педагогики / сост. И.Е. Лакин [и др.]. – М.: Высш. шк., 1971. – 608 с.

Педагогика

УДК 37.036
кандидат педагогических наук, доцент Шевченко Григорий Иванович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мурманский арктический государственный университет» (г. Мурманск)

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы методологической подготовки учителя музыки. Автор стремится доказать значение организации исследовательской деятельности будущих учителей как необходимого условия их успешной работы в школе. В этой связи главное отводится внедрению в учебный процесс в вузе системы самостоятельных исследовательских заданий уже на начальных этапах обучения. Предлагаются варианты экспериментальных заданий и варианты их выполнения студентами.
Ключевые слова: методология, методология музыкального образования, методика музыкального образования, музыкально-педагогическая деятельность, исследовательская деятельность.
Annotation. The article deals with the issues of methodological training of a music teacher. The author seeks to prove the importance of organizing the research activities of future teachers as a necessary condition for their successful work in school. The main thing is given to the introduction of a system of independent research tasks into the educational process at the university already at the initial stages of training. Variants of experimental tasks and options for their implementation by students are proposed. Key words: methodology, methodology of music education, methodology of music education, music pedagogical activity, research activity.
Keywords: methodology, methodology of music education, methodology of music education, music pedagogical activity, research activities.

Введение.Наблюдая за педагогической деятельностью учителей музыки, которые недавно закончили вузы по направлению подготовки «Педагогическое образование», часто приходишь к выводу о том, что их профессиональная деятельность носит характер спонтанности, в некотором смысле неосознанности. Кажется, что не всегда начинающий педагог знает, с чего начать, куда дальше двигаться, как выстроить стратегию обучения. Это выражается в том, что педагог не придает значения долгосрочному планированию тематизма учебной программы, а конкретные уроки не в полной мере реализуют их тематическое значение. Трудности возникают и в процессе общения молодых учителей с учащимися (неспособность адекватно оценить творческие возможности школьников, понять их интересы и склонности, найти с ними эмоциональный контакт).

В то же время иногда мы видим, что уроки таких учителей могут демонстрировать и эффектность, даже убедительность, некоторые элементы креативности, в которых учителя проявляют артистизм, собственный подход к обучению. Это говорит о том, что учителя имеют определенный уровень музыкально-педагогической подготовки и могут быть успешными педагогами. «Конечно, - утверждает Э.Б. Абдуллин, – главная задача педагога-музыканта состоит в том, чтобы заниматься преподавательской деятельностью. И в то же время трудно представить себе творчески работающего преподавателя музыки, который не анализирует результаты своей деятельности и деятельности учеников» [1, с. 6]. Наша задача – обратить внимание на некоторые недостатки в подготовке будущих учителей музыки в вузе, ее совершенствование, которое связано с вопросами методологического обеспечения учебного процесса уже на первых курсах обучения студентов.

Изложение основного материала статьи. Некоторый формализм в процессе музыкально-педагогической подготовки в вузе объясняется тем, что большая часть времени в учебном процессе отводится многим, конечно очень важным, дисциплинам из разных областей научного знания (педагогика, психология, эстетика, цикл музыкальных дисциплин и др.), где познавательный аспект часто не находит своего применения в самостоятельной исследовательской деятельности обучающихся. Между тем, знания, умения и навыки, приобретаемые в процессе изучения этих предметов, должны проявляться в логике основной профессии педагога-музыканта, обеспечивать поиск собственного творческого пути, что невозможно без организации исследовательской деятельности именно в сфере конкретного предмета или на уровне межпредметных связей. Чаще всего такая возможность у студентов появляется только на заключительном этапе обучения, когда они приступают к написанию квалификационной работы. Поэтому очень часто мы встречаемся с проблемой возникновения у студентов ощущения непреодолимой

неожиданности на этапе реализации дипломного проекта. Отсюда следует вывод о том, что уже с первых курсов необходимо осуществлять методологическую подготовку студентов. Сюда входят методологический анализ литературных источников по всем основным дисциплинам учебного плана, нахождение точек применяемости общих идей в своей учебно-педагогической деятельности, обобщение опыта выдающихся педагогов-музыкантов, а также приобщение студентов как минимум к двум типам исследования: оценочно-констатирующему и проектирующе-планирующему. Сказанное вполне соотносится с призывом В.В. Краевского: «Не ждать наступления этапа творчества, а готовиться к нему уже в вузе, творить уже с первых шагов – вот что должно быть правилом для каждого посвятившего себя благородной профессии учителя» [2, с. 317-318].

Требования методологической подготовки студентов обосновываются и тем, что, исходя из позиций андрагогики, обучающиеся взрослые склонны к самостоятельному решению учебных задач, а не только к простому усвоению учебного материала. Кроме того, в обучении взрослых следует учитывать тот факт, что, например, в студенческой среде очень сильно стремление к выработке своего собственного мнения о тех или иных проблемах жизни, науки или искусства. Именно методологический подход дает возможность будущим учителям выбрать собственную, в том числе педагогическую позицию, принимая или отвергая те или иные философские, эстетические, психолого-педагогические постулаты. Наконец, такой подход способствует формированию у студентов творческой инициативы, вкуса к исследовательской деятельности.

В процессе подготовки педагога-музыканта очевидно, что на первый план его исследовательского творчества должны выходить как минимум два основных аспекта – это музыкальное исследование, связанное с исследованием музыкальных произведений, с задачами изучения и создания интерпретаторских концепций, с написанием аннотаций, отзывов, музыкально-критических работ, и педагогическое исследование, предполагающее педагогическую интерпретацию произведений, моделирование педагогических ситуаций, изучение музыкальных интересов, потребностей и способностей детей, нахождение методических приемов обучения музыке. Условием же эффективности этой работы является реализация такого педагогического условия, как вовлечение студентов в активную самостоятельную деятельность по всем дисциплинам музыкально-эстетического цикла.

Включение студентов в самостоятельную работу требует учета многих моментов педагогического обеспечения: организационного, материально-технического, контрольного и других. На наш взгляд, решающее значение для процесса приобщения студентов к самостоятельному исследованию имеет содержательный аспект, который воплощается в содержании самостоятельных заданий. В содержании заданий могут формулироваться цели учения, содержание может влиять на мотивацию деятельности, содержание нацеливает на овладение исследовательскими приемами деятельности.

Так как каждая академическая группа в реальных педагогических условиях состоит из студентов с разным уровнем способностей и начальной музыкальной подготовки, то формулировать задания следует таким образом, чтобы эти задания предусматривали неоднозначность получения учебного результата и путей его получения. То есть каждое задание должно содержать не одну задачу, а, как правило, несколько; и некоторые из этих задач по ходу выполнения задания могут выдвигаться самими студентами. Другими словами, в содержании каждого задания всегда должна быть перспектива возможности выполнить его на самом высоком уровне. Это позволяет включиться в работу всем студентам независимо от их способностей, т.е. можно выполнить каждое задание на высоком уровне креативности и можно выполнить это же задание с минимальным элементом творчества. На наш взгляд, такая позиция по отношению к проблемам интерпретации искусства не противоречит его специфике, а, наоборот, вытекает из существа художественных произведений, процесс познания которых может быть бесконечным.

Чтобы понять и творчески интерпретировать музыку, слушатель «обязан» оперировать многими музыкальными понятиями, одновременно мыслить на разных «этажах» музыкально-художественного познания, а слишком «жесткие» установки в заданиях на восприятие ограничивают возможности их индивидуально-творческого выполнения. С другой стороны, восприятие слушателя должно быть ориентировано и опредмечено. Функцию ориентировки при выполнении студентами заданий могут обеспечивать формализованные разделы конкретных музыкальных дисциплин. О высоком уровне творческой активности в выполнении каждого задания говорит такой результат, когда студент отвечает глубоко и полно на все или большинство вопросов, обычно возникающих перед творческим слушателем. Студенты, не претендующие на полноту и глубину охвата произведений, должны стараться ответить на отдельные конкретные вопросы.

Результаты выполнения заданий необходимо обсуждать со студентами всей учебной группы. Обсуждение чаще всего следует начинать «слабым» студентам; остальные должны включаться в это обсуждение (опровергать, дополнять, делать выводы, высказывать новое, свое личное мнение и т.п.). Это дает возможность «раскрыться всем студентам группы независимо от их уровня знаний и творческой активности: «сильным» студентам – выйти за пределы заданного; «слабым» – выполнить задание на уровне своих познавательных сил и способностей, увидеть, как выполнено задание другими. Таким образом, создаются ситуации, которые как бы «подтягивают» студентов к «эталонным образцам» решения исследовательских задач.

Характерное задание такого рода уже в логике вводной темы курса «Музыкальная эстетика» – это сравнение двух произведений одного исторического стиля (классицизм); например, перед студентами ставится задача – выделить общие черты, объединяющие в один стиль сороковую симфонию Моцарта (может звучать экспозиция) и вторую фортепианную сонату Бетховена (2 часть). (Кстати, в качестве музыкального материала эти произведения входят в некоторые программы музыкального обучения в школе).

Данное задание относится к тем, которые определяют стратегическую линию в познании всех тем курса «Музыкальная эстетика», и проецируется на последующие музыкально-теоретические дисциплины. Это означает, что ведущая проблема такого задания всегда остается в сознании студентов на протяжении всего времени обучения, а ее решение никогда не может отличаться окончательной полнотой. Главная задача состоит в том, чтобы максимально приблизиться к решению такой проблемы, используя весь наличный опыт познания музыки. Отсюда ценность представляет и частичное решение подобной проблемы, то есть решение лишь некоторых проходящих задач, и рассуждения студентов, «уводящие» их «в сторону» от конкретно поставленной проблемы, что часто способствует возникновению новых исследовательских идей. Причем следует стремиться к тому, чтобы студенты в своем сознании все время искали связи между собственно

воспринимаемым и своей памятью (музыкальными представлениями), между мышлением и воображением, ибо отсутствие или нарушение таких связей превращает восприятие музыки в его суррогат.

Естественно, самостоятельно с подобным заданием студенты до конца (тем более на первых занятиях) справиться вряд ли смогут. Обычно рассуждения студентов завершаются общей образной характеристикой фрагментов и анализом отдельных средств музыкальной выразительности. Чаще всего мы можем получить ответы типа того, что образный строй данных произведений совершенно разный, а сходных черт они найти не могут. Возможность такой ситуации следует прогнозировать и при этом исходить из того, что, во-первых, перед студентами в восприятии искусства всегда должна быть сверхзадача, показывающая необходимость включения в работу всех интеллектуальных сил (иначе процесс восприятия будет носить поверхностный характер); во-вторых, важно, чтобы студенты сами отметили разницу в содержании произведений (это они сделать уже в состоянии) то есть убедиться в том, что в русле одного и того же стиля возможно выражение всего многообразия человеческих чувств. Ценным в процессе выполнения подобного задания является уже то, если студенты приходят к выводу о том, что музыкальное искусство – это «безбрежный океан музыки», а мы «выхватили» из этого океана лишь два произведения. Таким образом утверждается важнейшая мысль: ни одно произведение не может быть глубоко понято и убедительно интерпретировано, если человек не знает многообразия музыкальной культуры. Уже просто попытка выполнить задание ставит перед студентами задачу: как можно больше узнать музыки и научиться в ней разбираться. И в дальнейшем прием сравнения в выполнении студентами заданий должен занимать достойное место в процессе музыкального обучения. Студенты постепенно приучаются искать аналогии или сопоставлять произведения по контрасту, даже если в заданиях не формулируется требование «сравнить».

Систематическое выполнение студентами подобных заданий обусловливает динамику развития творческого восприятия музыки и опыта исследовательской деятельности для ее интерпретации. Подтвердим это примером из реальной педагогической практики: покажем ход рассуждений студентов второго курса (институт искусств и дизайна Мурманского арктического государственного университета), которые анализировали «Карнавал» Шумана.

Задание, предлагаемое студентам, должно было нацелить их на более глубокое осмысление темы «Музыка как организованное интонируемое движение». При выполнении задания от студентов требовалось решить две центральные задачи: а) «услышать в «Карнавале» музыкальную характеристику Шопена; б) сравнить выразительные (интонационные) средства, создающие образ великого польского композитора, с интонациями, характеризующими других героев «Карнавала».

Звучал не весь цикл Шумана, а лишь следующие номера: «Пьеро», «Эфзебий», «Флорестан», «Киарина», «Шопен», «Эстрелла», «Паганини», «Лист». Названия пьес перед прослушиванием студентам не давались (кроме названия номера «Шопен»). Преподаватель лишь в некоторой степени сориентировал восприятие студентов, подсказав, что «на карнавале Шопен появляется в окружении двух прекрасных дам» и что Шуман музыкальными средствами очень образно «рисует» характеры всех героев карнавала, в том числе и свой собственный. (Следует указать, что на занятии присутствовали студенты, не имеющие предварительной специальной музыкальной подготовки, только некоторые из них закончили неполный курс начального музыкального образования).

Мы считали, что факт определения музыкальной характеристики Шопена – это уже показатель значительного движения в творческом развитии студентов. Ведь студентам приходилось из восьми разнохарактерных, им неизвестных пьес Шумана выбрать одну, выделив тем самым «специфический шопеновский стиль», который представлен в произведении стилизацией автора.

То, что студенты не случайно указали на соответствующую пьесу, говорят их суждения, которые в большинстве случаев были верными и адекватными замыслу композитора. («Бесконечно возвышенная, романтически шопеновская музыка»; «Конечно, это пятая пьеса. В ней Шуман с удивительной точностью передает творческий облик Шопена. Это – завораживающая музыка»; «…Именно в пятой пьесе звучит трепетная мелодия, которая похожа на мелодии прелюдий Шопена… Но больше всего убедил меня в том, что это Шопен, аккомпанемент. Почти во всех ноктюрнах Шопена, тех, что я слышала, такое, взволнованно-романтическое сопровождение мелодии»).

Те, кто «не отгадал» пьесу или не был уверен в правильности своего мнения, вместе со всеми участвовали в решении второй задачи.

После повторного прослушивания номеров «Карнавала», студенты заметили, что женские образы, «окружающие Шопена», совершенно разные. Также было замечено, что к этим трем образам (Киарина, Шопен, Эстрелла) Шуманом музыкальными средствами выражено «особое отношение». («Видимо, они были наиболее значительными для него; были любимыми героями композитора; об этом говорят интонации, которые выбрал Шуман для характеристики этих героев»; «Музыка Киарины, Шопена, Эстреллы совершенно разная, но особенно привлекательная и запоминающаяся»).

Что касается интонационной характеристики отдельных персонажей, то студенты выделили «неудержимые», «порывистые», «рваные», «неуравновешенные», «холерические» интонации пьесы «Флорестан». На интонационные особенности некоторых других «пьес-персонажей» преподавателю пришлось указать, так как студенты, конечно, не зная существа характеров многих героев «Карнавала», могли сбиться на простое фантазирование. Правда, названия пьес в некоторой степени направляли рассуждения студентов по правильному руслу. (Пьеро, по мнению студентов, охарактеризован «одинаковыми интонациями, между которыми – паузы»; «он флегматичного темперамента, что показано каждый раз повторяющимися замедлениями в каждой фразе»; «…типичный, углубленный в себя Пьеро, думающий об одном и том же»).

Бесспорно, в подобного рода работе важна направляющая и координирующая роль преподавателя. В то же время очевидно: если не обеспечить самостоятельности студентов, то в лучшем случае они ограничиваются поверхностной интерпретацией произведений на языке штампов, не углубляясь в содержание этих произведений, в выразительную сущность музыкальных средств.

Кроме заданий, выполняемых на занятиях под непосредственным руководством преподавателя, должны быть предусмотрены домашние задания, реализуемые в виде аннотаций и рефератов. Такие задания даются после (или в ходе) прохождения какой-либо крупной темы в курсе «Музыкальная эстетика».

Приведем пример подобного задания. Например, в логике темы «Программная и непрограммная музыка» можно потребовать от студентов проанализировать любое произведение, входящее в программу

«Музыка в школе». Также для студентов, испытывающих трудности в процессе самостоятельной работы, можно предложить примерный план решения проблемы. Можно попросить, чтобы студенты ответили на следующие вопросы: а) в чем суть «программы» произведения; б) как «программа» связывается с выразительными средствами музыкального произведения; в) в чем состоят особенности педагогического использования данного произведения; г) какова может быть логика применения произведения в педагогической ситуации?

Покажем пример выполнения подобного задания студенткой второго курса Жанной Б. (анализировалась песня Бетховена «Сурок»).

Вначале студентка обратилась к тексту песни. Она записала слова куплетов и попыталась дать содержательный анализ каждого куплета. На наш взгляд, заслуживает внимания ее предположение о том, что композитор при написании музыки шел от содержания и характера текста, и ее вывод о том, что возможен такой же путь в работе над произведением со школьниками. Студентка предлагала дать возможность ребятам сориентироваться в тексте; выразительно продекламировав, понять его; то есть в освоении произведения она предлагала идти от осмысления его «программы». По ее мнению, если содержание текста песни «затронет сердца детей», то и последующее разучивание мелодии будет заинтересованным и целенаправленным.

По нашему мнению, предлагаемая студенткой работа по разучиванию песни имеет смысл. Главное то, что второкурсница демонстрирует самостоятельность методического мышления, которое основывается на содержательной сущности произведения. Поразительно тонким, как нам представляется, было суждение о том, что в песне можно заметить второй план программности, связанный с творческим стилем Бетховена, его мировоззрением. Ей удалось провести аналогии между характером песни «Сурок» и образным строем бетховенской музыки в целом. «Для музыки Бетховена, - пишет студентка, - характерно не только героическое начало, как в увертюре «Эгмонт», и в то же время – начало философское, как в некоторых его сонатах, например во второй части второй сонаты. Несмотря на то, что «Сурок» - это детская песня, все же можно сказать о ней как о музыке философского содержания: она заставляет задуматься о жизни; она заставляет глубоко переживать. «Сурок» – это первая ступенька для понимания школьниками гениальной музыки Бетховена…».

Действительно, «программа» (в широком смысле) большинства сочинений Бетховена обусловлена его «бетховенским» отношением к жизни. Задачи искусства он связывал с борьбой за преобразование мира, с отражением наиболее существенных для людей сторон действительности, с интерпретацией идей общечеловеческого значения.

Студентка указала на жанровую принадлежность произведения (отметила «мягкую вальсовость песни»), рассмотрела выразительную сущность сопровождения («размеренное сопровождение, состоящее из шарманочных интонаций»).

В заключении своей работы студентка предложила план разучивания песни, где она подчеркнула, что в исполнении мелодии важно добиться «передачи сильного чувства в спокойном шарманочном ее течении».

Выполнить работу на высоком уровне исследовательской активности студентке позволили разносторонние музыкальные знания и опыт самостоятельной деятельности по восприятию и исполнению произведений музыкального искусства.

Выводы. Вышеизложенное указывает на необходимость формирования у будущих учителей способности к творческой словесно-логической интерпретации музыкальных произведений, которая развивается в том случае, если самостоятельные задания предполагают сформированность как устной речи, так и умений письменно описывать и объяснять музыкальные явления. Значительный арсенал для развития исследовательской деятельности студентов сосредоточен и в музыкально-исполнительских дисциплинах, в логике преподавания которых самостоятельная работа занимает особое место и требует творческого наполнения. Именно взаимодействующее сочетание самостоятельной исследовательской деятельности студентов во всех дисциплинах музыкального цикла может способствовать формированию методологической культуры будущих учителей музыки.

Литература:

1. Абдуллин Э.Б. Методология педагогики музыкального образования: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э.Б. Абдуллин. – 3-е изд., испр.и доп. – М.: Просвещение, 2010.

2. Дидактика средней школы (Некоторые проблемы современной дидактики) / под ред. М.Н. Скаткина. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Просвещение, 1982.

Педагогика

УДК 378

преподаватель кафедры организации правоохранительной деятельности, майор полиции Шогенов Заур Артурович
Северо-Кавказский институт повышения квалификации сотрудников МВД России (филиал) ФГКОУ ВО «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Нальчик);
преподаватель кафедры огневой подготовки, старший лейтенант полиции Теуважуков Аслан Хасанович
Северо-Кавказский институт повышения квалификации сотрудников МВД России (филиал) ФГКОУ ВО «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Нальчик)

К ВОПРОСУ О КОНЦЕПЦИЯХ ПРАВОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Авторы изучают наиболее известные концепции и классификации методов правового обучения в юридических вузах. Исследуются основные методы преподавания права в отечественном и зарубежном высшем образовании. Приводятся наиболее эффективные варианты применения различных методов обучения праву и даются свои рекомендации по их применению. Рассматриваются основные характеристики применяемых в современном высшем образовании приемов и форм обучения, и подчеркивается важность выбора правильной концепции правового образования.

Ключевые слова: методика, концепция, самостоятельная работа, опыт, эффективность, форма обучения, студент.

Annotation. The authors study the most well-known concepts and classifications of methods of legal education in law schools. The article examines the main methods of teaching law in domestic and foreign higher education. The most effective options for the use of various methods of teaching law are given and their recommendations for their application are given. The main characteristics of the methods and forms of education used in modern higher education are considered, and the importance of choosing the right concept of legal education is emphasized.

Keywords: methodology, concept, independent work, experience, efficiency, form of training, student.

Введение. Преподаватель правовых дисциплин обязан не только знать материал по своей дисциплине, но и должен быть обучен методике преподавания, теории и различным концепциям обучения праву.

На данном этапе вся система высшего образования переживает этап реформирования, так развитие информационного общества требует от специалистов изучения совершенно новых аспектов [1]. Общество идет по пути цифровизации, многие профессии уже начинают исчезать, так как элементарный ручной труд теряет свою актуальность и его постепенно вытесняет автоматизированный.

Работа юриста постепенно тоже принимает новые очертания. Появилась совершенно новая специализация - IP юристы, которые работают в сфере компьютерных технологий. Все эти изменения требуют от системы высшего образования выработки новых методов преподавания и совершенствования его углубленного изучения.

Изложение основного материала статьи. Преподавание права подчинено главной цели – обучение законодательству страны для защиты прав и свобод его граждан [2]. Эффективность преподавания права зависит от наличия у преподавателя комплекса теоретико-методологических основ преподавания. В ходе поиска оптимальных путей выработки универсальной концепции преподавания права педагогическая наука выдвинула множество методик, заслуживающих внимания.

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании», педагог имеет право сам выбирать методы, формы и приемы обучения. Метод обучения включает в себя широкий спектр действий педагога, а приемы являются лишь их единоразовой частью.

Методы делятся на: словесные, практические и наглядные. Словесные методы – это занятия в форме лекций, рассказа, объяснения. Практические методы это семинар, дискуссия, парная работа и т.д. Наглядные методы - это презентация, плакат, фильм, телепередача и т.д. [3].

Очень популярными методами преподавания права в последние годы стали различные активные и интерактивные методы преподавания [4]. Преподавание права имеет свои специфические особенности, и простое обучение нормам права не отвечает проблемам подготовки профессионального юриста. В правовом обучении есть свои принципы, соблюдение которых является необходимым условием подготовки юриста-профессионала.

Классификацию принципов правового обучения на достаточно высоком уровне провела Е.М. Кропанева [5]. В соответствии с ее классификацией, в ходе правового обучения, преподаватель должен соблюдать следующие установки:

1. Обучение должно проходить на основе личностно-ориентированного подхода. Материал должен излагаться на уровне, понятном студентам, с учетом их индивидуальных наклонностей и возможностей.
2. В ходе правового обучения должны соблюдаться принципы альтернативности и вариативности. Обучение не должно носить облик догматизма. В ходе преподавания должен использоваться широкий спектр методов, форм и путей обучения в зависимости от изучаемого учебного материала. Учитываются возможности и способности каждого студента, его уровень знаний.
3. Обучение праву методами активизации познавательной деятельности с использованием социального опыта студента. Студенты не просто пассивно воспринимают учебный материал, а генерируют новые знания.
4. Методы обучения на основе создания у студентов положительных эмоций. Создание партнерских отношений со студентом, мотивирование к получению знаний.
5. Использование современных технических возможностей обучения. Внедрение компьютерных технологий и сети Интернет в процесс обучения.
6. Использование многоступенчатой системы знаний. Преподаватель выстраивает преемственность знаний с использованием системы школа-вуз.
7. Обучение на основе проведения совместной исследовательской работы. Побуждение студента к самостоятельному поиску знаний.

И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин в соответствии с познавательными умениями обучаемых, выделяют следующие методы обучения:

1. эвристический;
2. информационно-рецептивный;
3. исследовательский;
4. репродуктивный;
5. метод проблемного изложения [6];
6. частично-поисковый;
7. исследовательский [7].

В западной системе преподавания права есть коренные отличия методов обучения. Зарубежные преподаватели права предпочитают при выборе метода преподавания ориентироваться на демографию учебной группы, свою философию, предмет изучения и даже на установки своего учебного заведения. На этой основе теории, изучение права они разделяют на следующие методики:

1. Ориентация на преподавателя и студента;

При ориентации на педагогический подход, преподаватель становится ключевой фигурой в преподавании, а студент лишь объектом для восприятия материала. При ориентации на студента, преподаватель учитывает интересы студента, он играет в учебном процессе активную роль. Преподаватель непрерывно измеряет их уровень знаний.

2. Высокотехнологичный метод преподавания права. Использование новейших технологических разработок в преподавании правовых дисциплин, в особенности возможности сети Интернет. На занятиях преподаватели и студенты используют компьютеры и планшеты.

3. Низкотехнологичный метод изучения права. Использование традиционных методов обучения(рукописные заметки, практические занятия, экспедиционное и полевое обучение).

4. Персонализированное обучение. Новая модель обучения, при которой студенты учатся по индивидуальным планам в персонализированных учебных классах.

5. Игровое обучение. Преподаватель стремится вовлечь студентов в игровое активное обучение, где студенты имеют возможность заработать очки и значки опыта.

При выборе любой методики преподавания права, преподаватель должен помнить о том, что правовое воспитание является важнейшим аспектом успешной социализации личности и главным механизмом разрешения всех конфликтов [8]. Изучение права позволяет не только готовить квалифицированного юриста, но и решает важнейшую общественную задачу - воспитывает личность с высокой культурой поведения и уважения к существующим законам. Это следует учитывать всем преподавателям правовых дисциплин.

Преподавание права в современных учебных заведениях высшего образования проводится с упором на интегративные методы обучения и модульные отдельные курсы [9]. В ходе применения интегративного метода обучения, преподаватель идет от простых понятий к более сложным, постепенно расширяя правовую базу подготовки студентов.

Модульный вариант правовой подготовки предполагает следование основным дидактическим стандартам обучения, указанным в нормативных документах государственного стандарта.

Не стоит забывать и о важности поведения самого преподавателя, его ораторских способностях, мимике и жестах [10]. Человек, не подготовленный профессионально, никогда не вызовет уважения ни к себе, ни к своему предмету.

Очень важную роль в эффективности преподавания правовых дисциплин играет организация самостоятельной работы студентов [11]. Специфика правовых дисциплин такова, что преподаватель в ходе выделенных на дисциплину часов не успевает исчерпывающе рассмотреть все аспекты темы и без последующей самостоятельной подготовки студентов, ни один из существующих методов обучения не может быть успешным.

Выдирая тот или иной метод обучения праву, педагог должен всегда следовать универсальным дидактическим установкам [12], применяемым во всех методиках:

1. В учебном процессе всегда следует мотивировать и стимулировать познавательную работу обучающегося.
2. Учебный процесс должен всегда быть организованным в соответствии со стандартами образования.
3. Всегда необходимо поэтапно проводить контроль итоговых знаний студентов.

Рассмотрев наиболее известные классификации методов преподавания права, авторы выделили наиболее актуальные методы, которые рекомендуется применять в современном высшем юридическом образовании:

1. Метод проблемного изложения. Поставив перед студентами определенную правовую проблему, преподаватель анализирует и объясняет пути ее решения.
2. Объяснительно-иллюстративный метод. С помощью различных методов и приемов, преподаватель преподносит студентам готовую информацию, а студенты фиксируют ее.
3. Исследовательский метод. С помощью использования творческих способностей студентов, преподаватель объясняет им учебный материал и помогает самим решить проблемные моменты.
4. Репродуктивный метод. Преподаватель, выясняя уровень подготовки студентов по предыдущим темам, объясняет новый учебный материал и попутно систематизирует их знания.

Безусловно, данный список не может быть исчерпывающим, и педагогические исследования вопроса выбора оптимальных методов правового обучения до сих пор требует внимания.

Выводы. Классификация методов преподавания права помогает преподавателю ориентироваться во множестве способов и путей обучения студентов юридических вузов[13]. Правильно подобранные методы обучения будут залогом успешного обучения будущего специалиста и облегчат работу самого педагога. Выбрав наиболее приемлемые методы обучения права, педагог сможет не только преподнести необходимый учебный материал, но и побудит студента к дальнейшей самостоятельной работе по предмету.

Литература:

1. Саленко А.В. Внедрение в учебный процесс новых подходов к преподаванию прав человека. // Электронное приложение к Российскому юридическому журналу. 2013. № 6. С. 19-22.
2. Утяшев М.М., Тулупова Е.О. Опыт преподавания прав человека в юридическом вузе. // Право и образование. 2014. № 5. С. 52-59.
3. Зарубина Н.П., Мартыненко Н.С. Правовое регулирование образование и новые подходы в преподавании трудового права. // Альманах современной науки и образования. 2007. № 7-2. С. 59-61.
4. Русинов Р.К. О норме права как правиле поведения в изучении и преподавании права.//Электронное приложение к Российскому юридическому журналу. 2018. № 5. С. 127-132.
5. Кропанева Е.М. Теория и методика обучения праву: Учеб. Пособие. Екатеринбург, 2010.
6. Ядрышников, К.С. Педагогический инструментарий преподавания правовых дисциплин, критерии эффективности (на примере кейс-технологии) // Молодой ученый, 2016. С. 150-154.
7. Плоцкая О.А. Механизм модернизации преподавания источников права на лекционных занятиях в условиях введения ФГОС. // Право и образование. 2011. № 8. С. 80-85.
8. Макаренко М.А. Проблемы преподавания прав человека в современных образовательных учреждениях. // Проблемы высшего образования. 2005. № 1. С. 92-94.
9. Скуратов И.В. Основные формы преподавания права. // Труды Оренбургского института (филиала) Московской государственной юридической академии. 2020. № 4. С. 26-33.
10. Шайденко Н.А., Кипурова С.Н., Сверчкова А.В. Методика преподавания права в организациях среднего профессионального образования. // Вестник ГОУ ДПО ТО "ИПК и ППРО ТО". Тульское образовательное пространство. 2020. № 1. С. 53-56.
11. Шапорев Д.А. О некоторых аспектах преподавания учебных дисциплин на кафедре конституционного и международного права. // Вестник учебного отдела Барнаульского юридического института МВД России. 2007. № 9. С. 74-76.
12. Кулакова А.А., Михеев Ф.П. Роль методики преподавания права в процессе формирования правовой культуры обучающихся. // Дневник науки. 2020. № 5. С. 11.

13. Толстой Ю.К., Бошно С.В. О преподавании права на современном этапе. // Право и современные государства. 2017. № 5. С. 31-42.

Педагогика

УДК 37.02

кандидат педагогических наук Яковенко Татьяна Владимировна
Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования Республики Татарстан» (г. Казань)

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ УЧИТЕЛЯ

Аннотация. Возрождения института наставничества в образовании инициировало в регионах реализацию инновационных проектов, направленных на создание условий для непрерывного профессионального развития учителя. Особое место в этом процессе принадлежит системе дополнительного профессионального (педагогического) образования. В статье представлен результат первого этапа реализации инновационного проекта ГАОУ ДПО ИРО РТ, направленного на разработку и внедрение эффективных программ, в том числе селективных, а также практик, соответствующих целям и задачам национального проекта «Образование», основным принципам национальной системы профессионального роста педагогических работников Российской Федерации, включая национальную систему учительского роста. Анализ результатов входной и выходной диагностики участников проекта, позволяет сделать следующие выводы: ограниченные сроки обучения по программам дополнительного профессионального образования, реализуемым в рамках проекта, не позволяют достичь значимых результатов развития таких профессиональных компетенций, как критическое мышление, гибкость и готовность к изменениям, сотрудничество, самоорганизация, нацеленность на результат. В современных условиях возникает необходимость создания цифровой среды, выполняющей наставнические функции, интегрирующей лучшие практики и экспертный опыт для адресного развития профессиональных компетенций учителя. Получаемые эффекты от цифровой среды обеспечивающей посткурсовое сопровождение участников проекта — это прежде всего непрерывное развитие и совершенствование профессиональных компетенций учителя, а также нивелирование возможного негативного воздействия немотивированных участников.

Ключевые слова: наставничество, непрерывное профессиональное развитие, селективная программа, дополнительное профессиональное образоване, инновационный проект.

Annotation. The reappearance of the Institute of Mentoring in Education initiated the realization of innovative projects in the regions aimed at creating conditions for the continuous professional development of teachers. A special place in this process belongs to the system of additional professional (pedagogical) education. The article presents the result of the first stage of realization of an innovative project of SAEI APE IED RT , aiming at the development and realization of effective programs, including selective and practices appropriate to the aims and objectives of the national project "Education", the basic principles of the national system of professional advancement of pedagogical workers of the Russian Federation, including the national system of teacher's advancement. The analysis of the results of the entrance and final diagnostics of participants of the project allows us to make the following conclusions: the limited duration of training in the programs of additional professional education realized within the framework of the project does not allow to achieve the significant results in the development of such professional competencies as critical thinking, flexibility and readiness for change, cooperation, self-organization, focus on results. In modern conditions, there is a need to create a digital environment that performs mentoring functions, integrating best practices and expert experience for the targeted development of professional competencies of teachers. The resulting effects from the digital environment that provides post-course support for project participants are primarily the continuous development and improvement of the teacher's professional competencies, as well as leveling the possible negative impact of unmotivated participants.

Keywords: mentoring, continuous professional development, selective program, additional professional education, innovative project.

Введение. Состояние турбулентности современного образования определено глобальными изменениями общего контекста образовательных процессов, инициированных экономическими, политическими, социальными и технологическими вызовами.

Результат происходящих в образовании процессов проявляется в готовности учителя действовать в ситуациях неопределённости, интегрировать для решения профессиональных задач достижения из разных научных областей, а также осуществлять трудовую деятельность на стыке различных профессий [3]. Особое место в подготовке учителя к осуществлению профессиональной деятельности после обучения в вузе отводится системе дополнительного профессионального (педагогического) образования, обеспечивающей:

- создание условий для непрерывного профессионального развития и совершенствования педагогических работников;
- удовлетворение профессиональных интересов, потребностей и запросов;
- устранение профессиональных дефицитов педагогических работников;
- ликвидация зон низкого качества образования;
- опережающее развитие кадрового потенциала системы образования;
- стимулирование потребности педагога в профессиональном самосовершенствовании;
- мотивация к профессиональной самореализации.

Одним из механизмов достижения стратегических приоритетов системы дополнительного профессионального педагогического образования на современном этапе стало наставничество.

Изложение основного материала статьи. Появления термина «наставник» в литературе датируется VIII-IX веками и берет свои истоки в греческой мифологии, наставником Телемаха, сына Одиссея, был Ментор — умудренный жизненным опытом человек, пользующийся безграничным доверием Одиссея.

Первая книга по наставничеству «Ментория: или инструктор юных леди», ее автор Энн Мерри, вышла в 1778 году и была столь популярной, что была переиздана 12 раз. Через столетие, в 1884 году вопросы наставничества стали обсуждаться не только в книгах, но и в педагогических журналах. Так, в разное время

были созданы специализированные журналы, посвященные проблемам наставничества в различных областях, в том числе и в образовании: «Наставничество и тьютерство: партнерство в обучении» (1993), Международный журнал коучинга и наставничества (2004), Международный журнал наставничества и коучинга в образовании (2010) [7]. Следует отметить, что все представленные издания зарубежные, в Российской Федерации подобные научные специализированные издания отсутствуют. Анализ публикаций, представленных в крупнейшем российском информационно-аналитическом портале в области науки, технологии, медицины и образования, материалов по проблемам наставничества представлен следующим образом: в системе elibrary.ru — 2086 публикаций, в РИНЦ — 1747 публикаций, в ядре РИНЦ — всего 49 публикаций. Такое распределение подводит нас к следующим выводам, а именно: трансляция осуществляется на уровне практического опыта, но при этом не имеет достаточного научного описания и обоснования.

Данный вывод подтверждается и анализом опубликованных материалов. Чаще всего в публикациях рассматриваются вопросы профессиональной подготовки и становления молодых специалистов различных сфер (производство, медицина, образование и др.); сопровождения профессионального и личностного развития; взаимоотношения наставника и наставляемого; разнообразие форм наставничества, так, например, в последнее время усилился интерес к «сетевому наставничеству» и «обратному наставничеству».

В настоящее время не существует единого общепринятого или устоявшегося определения понятия наставничества. Различные авторы трактуют его как обучающее мероприятие [1]; способ передачи информации и опыта; форма взаимодействия [1]; кадровая технология передачи знаний и опыта от специалиста к специалисту, заинтересованного в личном профессиональном развитии [4]; средство профессиональной адаптации, обучения на рабочем месте, повышения квалификации специалистов различных областей, индивидуализации, построения маршрутов личностного и профессионального роста [8]; механизм оперативного реагирования на профессиональные дефициты и запросы педагогических работников [2]. Дополнительный эффект, получаемый от наставничества, сопровождающий все вышеперечисленные процессы, — это снижение конфликта между разновозрастными учителями [6].

Сегодня Всемирная сеть Интернет является основным и самым доступным источником получения информации, такой же позиции придерживается и 96% респондентов — слушателей курсов повышения квалификации. Человек не выдерживает конкуренции по объему, разнообразию информации и скорости ее предоставления. Данный факт подтверждается и тем, что за 2020 год через курсовые мероприятия, реализуемые институтом в рамках государственного задания учредителя, — а это 70 образовательных программ дополнительного профессионального образования — в общей сложности прошли обучение 10324 работника образования. Только один проект «Открытый класс», реализуемый на электронной площадке и представленный в 2020 году шестью мероприятиями, привлек 20071 работника образования, что позволяет нам рассматривать наставничество в современных условиях как многомерную среду, обеспечивающую непрерывное профессиональное развитие учителя. Такой средой в рамках реализуемого проекта стал созданный ГАОУ ДПО ИРО РТ портал сопровождения развития профессиональных компетенций (режим доступа: https://teachers-skills.ru/).

Хотя наставничество и имеет вековые традиции, но оно не осталось в прошлом, в настоящее время ему уделяется особое внимание. Так, например, в 2018 году Указом Президента Российской Федерации учрежден знака отличия «За наставничество» [Указ Президента РФ от 2 марта 2018 г. № 94 «Об учреждении знака отличия «За наставничество»], им награждаются лучшие наставники молодежи за вклад в становление молодых специалистов.

Возрождения института наставничества в образовании инициировало в регионах реализацию инновационных проектов, направленных на создание условий для развития и внедрения наставничества в систему дополнительного профессионального образования, обеспечивающего непрерывное профессиональное развития учителя.

Реализуемые институтом инновационные наставнические проекты направлены на разработку и внедрение эффективных практик по приоритетным направлениям непрерывного профессионального образования учителя, в том числе с использованием селективных программ и электронных площадок, соответствующих целям и задачам национального проекта «Образование», основным принципам национальной системы профессионального роста педагогических работников Российский Федерации, включая национальную систему учительского роста.

Более шести тысяч учителей и педагогов дополнительного профессионального образования детей из шести регионов Российской Федерации в период с 2020 по 2022 годы пройдут диагностику на портале сопровождения развития профессиональных компетенций (режим доступа: https://teachers-skills.ru/) следующих компетенций: «ИКТ-компетенция», «гибкость и готовность к изменениям», «критическое мышление», «сотрудничество», «самоорганизация», «нацеленность на результат». Выбор конкретных компетенций был обусловлен результатами сопоставительного анализа требований профессиональных и образовательных стандартов основного общего и высшего образования, а также прописанных в исследованиях в области сравнительного образования ЮНЕСКО. По результатам диагностических процедур формируется индивидуальный профиль участника проекта. Развитие профессиональных компетенций осуществляется в рамках реализации двух программ дополнительного профессионального образования: «Развитие и совершенствование компетенций учителя как эффективный механизм повышения качества образования» и селективной программы «Совершенствование профессиональных и личностных компетенций учителя: современный подход». Индивидуальный профиль служит основой для формирования индивидуальных учебных планов и вариативной части программных мероприятий. Сопоставительный анализ результатов входной и выходной диагностики позволяет увидеть динамику развития вышеперечисленных компетенций в курсовой период и служит показателем оценки эффективности реализуемых программ. Результаты входной и выходной диагностики реализуемых в 2020 году (первый этап) программ представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты входной и выходной диагностики реализуемых программ

№ п/п	Компетенция	Результаты диагностики селективной программы «Совершенствование профессиональных и личностных компетенций учителя: современный подход»		Результаты диагностики программы «Развитие и совершенствование компетенций учителя как эффективный механизм повышения качества образования»	
		Входная	Выходная	Входная	Выходная
1	ИКТ	2,32	3,12	1,73	2,25
2	Критическое мышление	2.43	2.81	2,03	2,48
3	Гибкость и готовность к изменениям	2.56	2.94	2,30	2,57
4	Сотрудничество	2,15	2,78	3,04	3,42
5	Самоорганизация	2,51	2,97	2,35	2,90
6	Нацеленность на результат	2,61	2,98	2,38	2,85

Изменение показателей эффективности реализуемых программ демонстрирует следующие значения развития компетенций:

– «ИКТ-компетенция» (0,8 для селективной и 0,52), показывает значительный рост по двум программам;

– Компетенции «гибкость и готовность к изменениям», «самоорганизация» не показывают весомой динамики (0,38 для селективной и 0,27 и 0,44 и для селективной 0,55), это может быть объяснено поликомпонентностью строения данных компетенций, в основе которых лежит система социальных установок. Их «надстройки», то есть поведенческие индикаторы проявления, вторичны. В связи с этим паттерны поведения будут меняться, когда поменяются сами установки субъекта, а на это необходимо время и внутренняя мотивация;

– Компетенции «критическое мышление» (0,38 для селективной и 0,43); «нацеленность на результат» (0,37 для селективной и 0,47) — у всех вышеперечисленных компетенций не прослеживается весомая динамика изменения;

– «Сотрудничество» имеет более низкие показатели развития в селективной программе.

Результаты самооценки слушателей «до» и «после» обучения не изменились либо незначительно понизились, это может быть связано с преобладанием тренинговых форматов в реализуемых программах. Классическая модель тренинга, согласно «циклу Колба», предполагает «проблематизацию» участников, для того чтобы получаемая информация эффективно ассимилировалась с их предыдущим опытом. Подобная реакция слушателей и повлияла на то, что их самооценка после обучения по ряду компетенций снизилась или осталась на прежнем уровне.

Результаты субъективных оценок слушателей по эффективности программы также свидетельствуют об относительно высокой результативности программы в целом и обосновывают ее в том числе и на процентном уровне. Так, степень новизны образовательного контента оценили как «высокий» 73% респондентов и 69% респондентов, обучавшихся по селективной программе. Дефицит в 27% и 31% респондентов, обучавшихся по селективной программе, объясняется тем, что образовательный контент реализуемых программ отражал принцип «зоны ближайшего развития».

Оценивая условия в период обучения, 84% и 86% (по селективной программе) респондентов оценили как комфортные. Однако дефицит в 16% и 14% (по селективной программе) может быть объясним пандемическими ограничениями и личными предпочтениями организационной структуры обучения.

Выводы. Комплексный анализ полученных результатов (входная и выходная диагностика, самооценка, субъективная оценка) позволяют сделать следующие выводы: ограниченные сроки обучения по программам дополнительного профессионального образования (72 часа) не позволяют достичь более значимых результатов, следовательно, процессы развития профессиональных компетенций учителя доложены быть непрерывными и продолжаться по завершении реализации программ на основе ретроспективной рефлексии [5]. Созданный в рамках проекта портал сопровождения развития профессиональных компетенций (режим доступа: https://teachers-skills.ru/) — это среда, обеспечивающая непрерывное профессиональное развитие учителя и в посткурсовой период. Портал функционирует в режиме 24/7, в формате «шведский стол», через оперативное удовлетворение профессиональных интересов, запросов, а также адресной поддержки и ликвидации профессиональных дефицитов учителя на основе диагностических процедур, выполняет функцию «наставника» за счет интеграции опыта и знаний.

Портал обеспечил диверсификацию потенциала наставнической деятельности за счет объединения ресурсов: экспертов из числа ведущих специалистов и экспертов образовательных организаций высшего и дополнительного профессионального образования, компаний реального сектора экономики, деятелей науки, культуры, спорта; объединения на одной площадке эффективных практик по приоритетным направлениям непрерывного профессионального образования педагогических работников — ежегодно это 150 наставников, получивших грантовую поддержку от республики.

Получаемые эффекты от реализации первого этапа проекта — это прежде всего взаимодействие обширного круга учителей (независимо от уровня подготовки, возраста, менталитета и др.); интеграция виртуального и реального общения; непрерывное развитие и совершенствование профессионального мастерства учителя, а также нивелирование возможного негативного воздействия немотивированных, формальных участников проекта и временных рамок.

Литература:

1. Бачин Д.А. Наставничество как метод обучения и развития персонала // Современные научные исследования и инновации. 2014. № 4. URL: http://web.snauka.ru/issues/2014/04/32311 (дата обращения: 29.01.2021).

2. Нугуманова Л.Н., Яковенко Т.В., Шайхутдинова Г.А. Драйверы современного образования, или будущее начинается сегодня // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. 2020. № 1. С. 80-85.
3. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Методологические ориентиры развития транспрофессионализма педагогов профессионального образования // Образование и наука. 2017. № 8. С. 9-28.
4. Зыбина П.М. Наставничество как современная кадровая технология на государственной гражданской службе: монография. М.: РУСАЙНС, 2019. 68 с.
5. Колесникова И.А. Опыт ретроспективной рефлексии индивидуального образовательного пути // Непрерывное образование: XXI век. 2017. Вып. 4 (20). https://lll21.petrsu.ru/journal/article.php?id=3726 (дата обращения: 29.01.2021).
6. Локтюхина Н.В., Назарова У.А., Шабаева С.В. Развитие системы наставничества: российский и зарубежный опыт // Непрерывное образование: XXI век. Вып. 4 (28), 2019. URL: https://lll21.petrsu.ru/journal/article.php?id=5155 (дата обращения: 29.01.2021).
7. Льюис Г. Менеджер-наставник. Стратегия раскрытия таланта и распространения знаний. М.: Амалфея, 1998. 288 с.
8. Масалимова А.Р. Корпоративная подготовка специалистов технического профиля к осуществлению наставнической деятельности в условиях современного производства: дис. ... д-ра пед. наук. Уфа, 2014. 428 с.

Педагогика

УДК 37.01
кандидат экономических наук, доцент Ярных Вероника Игоревна
Российский государственный гуманитарный университет (г. Москва)

МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ КОРПОРАТИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Современное медийное пространство оказывает влияние на многие сферы жизни современного человека. В том числе и образовательное пространство не избежало этого влияния. Медиа широко входят в нашу жизнь, формируя такую часть образовательного пространства как медиаобразование. Поколения Y и Z сформировали новый запрос как на технологии обучения в образовательной среде, так и в корпоративном образовательном пространстве. Организации в системе корпоративного образования достаточно широко используют медиаобразовательные технологии. Но пандемия 2020 года заставила не просто переформатировать корпоративное образовательное пространство, но и существенно расширить использование современных медиаобразовательных технологий не только для формирования трансмедиакомпетенций. Медиаобразовательные технологии в условиях дистанционного и смешанного формата обучения позволяют быстро и комфортно для участника достичь необходимого результата в обучении. В статье рассматривается использование мастер- классов успешных сотрудников, включение хэштегов для структрурирования информационных потоков, развитие внутренних проектов.
Ключевые слова: образовательные технологии, трансмедийная грамотность, корпоративное образование, медиаобразование, медиаобразовательные технологии, корпоративная модель медиаобразования, компетенции трансмедийной грамотности, мастер – класс, образовательное пространство.
Annotation. The modern media space influences many spheres of modern life. Including the educational space did not escape this influence. Media is widely included in our life, forming such a part of the educational space as media education. Generations Y and Z have formed a new demand for both learning technologies in the educational environment and in the corporate educational space. Organizations in the corporate education system widely use media education technologies. But the 2020 pandemic forced not only to reformat the corporate educational space, but also to significantly expand the use of modern media educational technologies, not only for the formation of transmedia competencies. Media education technologies in the conditions of distance and blended learning formats allow the participant to quickly and comfortably achieve the required learning result. The article discusses the use of master classes of successful employees, the inclusion of hashtags for structuring information flows, the development of internal projects.
Keywords: educational technologies, transmedia literacy, corporate education, media education, media education technologies, corporate model of media education, transmedia literacy competences, master class, educational space.

Введение. Перемены в современной сфере труда и образования заставляют совсем по-другому относится к системе корпоративного образования. Поколения У и Z вышедшие или выходящие на рынок труда и рынок обучения формируют собственные запросы на формы, технологии и подходы к системе обучения в корпоративной и образовательной сфере. Для них удобно мобильное обучение, цифровые возможности курсов, короткие обучающие программы, много драйва и развлечения. Геймофикация не прошла бесследно, и тоже сформировала запрос на проектные формы взаимодействия у поколения Z. Пандемия 2020 года усилила существующий драйвер к изменениям и инновациям. Те организации, которые оказались маневреннее и быстрее смогли встроится в удаленный или смешанный формат работы смогли предложить своим работникам удобные и результативные формы формирования и развития новых компетенций. В целом смешанный или удаленный формат работы оказался для системы корпоративного обучения мощным драйвером использования медиаобразовательных технологий и встраивания их в образовательный процесс.

Изложение основного материала статьи. Понятие «медиаобразовательные технологии» разрабатывалось достаточно давно. Например, М.В. Рудниченко рассматривает медиаобразовательные технологии «…как процесс методического взаимодействия с аудиторией направленный на получение профессиональных навыков и формирование медиаграмотности» [1]. Е.А. Бондаренко рассматривает медиаобразовательные технологии в контексте решения основной задачи медиаобразования: «…формирование общих информационных умений, культуры работы с информацией, этики и эстетики общения в мире массовых коммуникаций» [2, с. 24]. С.В. Миндеева относит медиаобразовательные технологии к комплексу образовательных технологий наряду с педагогическими, сетевыми, информационными, нтеллектуальными и инновационными [3, с. 45]. И наконец А.В. Федоров трактует медиаобразовательные технологии как «…совокупность методов, приемов, способов создания

педагогических условий для эффективного медиаобразования различных возрастных групп населения» [4, с. 46]. В этой связи необходимо заметить, что многие исследователи отмечают, что медиаобразовательные технологии служат либо для развития медийно-информационной грамотности, либо для реализации задач медиаобразования. В любом случае с точки зрения медиаобразования необходимо отметить то, что медиаобразование и медиаобразовательные технологии известны и исследуются достаточно давно, но основное развитие и применение получили с развитием новых медиа с одной стороны, и с появлением на рынке образования и рынке труда поколения Z с другой. В этой связи важно отметить, что спектр медиаобразовательных технологий достаточно обширен и разнообразен. Но Фатеева И.А. выделяет, например, всего два типа медиаобразования: профессиональное и непрофессиональное (массовое) и также говорит о том, что медиаобразовательные технологии имеют такое же распределение [5, с. 118].

Важно становится отметить, что медиаобразовательные технологии в настоящий момент носят интегрированный характер, используют несколько видов медиа и фокусируются на формирование и развитие трансмедиакомпетенций, то есть на умение существовать в современной медийной среде, которая по сути своей является трансмедийной.

Работа в проектной группе как медиаобразовательная технология является одной из наиболее потенциальных для развития трансмедиакомпетенций. Проектная группа как образовательная технология известна и используется достаточно давно. Однако работа над внутренним медиапроектом, например, позволяет развить комплекс коммуникационных, проектных, профессиональных и медиакомпетенций. Привычная деятельность в проекте удобна, понятна и комфортна для представителей поколения Z [10, с. 342]. Представители поколения Z, и частично представители поколения Y с детства играя в компьютерные игры привыкли к проектному поведению [11]. Это удобная медиаобразовательная технология для ведения образовательных проектов и одновременно является фактором мотивационных программ организации. Вторым важным фактором использования проектной работы как медиаобразовательной технологии позволяет использовать элементы менторинга и наставничества. А это один из возможных реализаций мотивационного фактора как статус внутри компании. Такие возможности позволяют реализовать комплексный подход в управлении человеческим капиталом компании.

Реализация собственных медиапроектов, работа с ними является важной современной медиаобразовательной технологией. Реализация собственных медиапроектов сотрудников достаточно распространена в образовательной организации любого уровня. В образовательной среде, например, многие педагоги любого уровня имеют собственные медиапроекты (блоги, влоги, YouTube каналы, аккаунты в социальных сетях) нацеленные на профессиональную составляющую и демонстрирующие их портфолио, например. Кроме того, любой личный медиапроект сотрудника организации влияет на формирование медийного образа организации в целом. К собственным медиапроектам можно отнести личный блог\влог работника компании, личные аккаунты в социальных медиа и т.д. Например, негативные высказывания о компании или о конкурентах, провокационные фотографии или материалы, мгновенно тиражируются и распространяются в интернете, индексируются и влияют на паблисити компании. В современных условиях распространения информации, особенно ее негативной части, такие публикации в личных аккаунтах работников компании в социальных медиа формируют в том числе и медийный имидж организации [8, с. 76].

Появление Web 2.0 повлекло за собой новую философию влияния, которая сильно повлияла на образовательную среду. Наряду с социальной сетью, широкий спектр высококачественных инструментов для повышения производительности, таких как графика, инструменты, программное обеспечение для редактирования видео и инструменты для совместной работы стали доступны бесплатно или в основном бесплатно. Это позволяет учащимся активно участвовать в традиционной роли провайдера как разработчика контента. Следовательно, Web 2.0 вытесняет традиционные модели разработки контента, которые более иерархичны. Модель просьюмера позволяет реализовывать новые дидактические подходы, которые позволяют учащимся создавать, адаптировать, делиться и аннонсировать собственные обучающие видео. Интернет и медиареальность, таким образом, распространяется на сферу образования и влияет на традиционные образовательные отношения [9, с. 22]. Среди других медиаобразовательных технологий необходимо выделить работу с массивами данных. Формирование единой базы знаний внутри корпоративного образовательного пространства позволяет не просто собрать массив данных, но и в том числе донести малейшие изменения массово до персонала компании. Благодаря современным техническим средствам обучения и сопровождения обучения, процесс обучения стал гибкий и живой. Преподаватели могут хранить учебные материалы, видео и другую информацию в процессе обучения, и учащиеся могут легко получить доступ и учиться. В этой связи важно отметить технологию хэштегов как способ структурирования информации. Невероятная популярность интернет-площадок, предназначенных для социального взаимодействия пользователей и наделяющих потребителя информационного контента средствами его публикации с помощью общедоступных технологий, привела к стиранию четких границ между потребителями и производителями информации, что в современной теории коммуникации стало обозначаться как «просьюмеризм» (этот термин, образованный от английских слов «producer» и «consumer», в 1980 г. ввел в оборот Элвин Тоффлер для описания смешанной формы производства и потребления) [10, с. 62]. Закономерным результатом просьюмеризма стало увеличивающееся в геометрической прогрессии количество контента в сетевом пространстве и, как следствие, обострившаяся борьба за внимание аудитории. В этой связи важным представляется умение работников компании работать в системе Big Data и в целом умение структурировать информацию. Умение работать с большими массивами данных является одной из составных элементов развития трансмедиаграмотности в настоящее время и стремительно приближается к понятию метанавыков. А вот навыки и умения структурирования информации могут рассматриваться с разных сторон и их развитие включает в себя различные технологии и инструменты. Одной из таких технологий становится использование хештегов. Как отмечает А. Беловодская [10, с. 61] хэштеги - это один из самых популярных механизмов структурирования информационных потоков. И в этой связи использование хэштега в едином образовательном пространстве любой организации позволит связать информацию, находящуюся в совершенно различных курсах, презентациях, материалах мастер-классов и т.д. В данном случае хэштег становится связующим звеном внутри системы корпоративного образования для самых разных материалов с одной стороны, но и позволяет получить интегрированную информацию с другой, посмотреть на проблему с разных точек зрения и обеспечить комплексный, интегрированный характер обучения. Также именно хэштег является важной составляющей в системе управления знаниями

организации, позволяя очень быстро и удобно для участника обучения сформировать учебные материалы, собрать их вместе и по сути сформировать образовательный комплекс.

Но в связи с системой управления знаниями в корпоративном образовательном пространстве необходимо еще обратить внимание на мастер – классы успешных сотрудников. Мастер-класс – хорошо известная в сфере образования форма передачи опыта и познания нового посредством активной деятельности участников, решающих поставленную перед ними задачу. Мастер-класс — это показательный урок (занятие) специалиста для рабо-тающих без отрыва от производства. Участники мастер — класса повышают свою квалификацию, приобретают новые знания и часто открывают что-то новое, неизвестное для себя. Уникальность этой формы общения заключается в том, что приемы и способы решения педагогических х примерах, а в неразрывной связи с конкретной задачей [11, с. 2]. Мастер – классы успешных сотрудников может быть очень коротким и в его рамках есть возможность решать какую-то одну производственную задачу, какую-то одну проблему и т.д. Это способ очень быстро поделиться знаниями и решениями, причем поделиться на практике, отрабатывая умения и навыки. Это существенно повышает не только усвоение знаний как таковых, но также вносит изменения и в поведении, то есть в компетенциях, что существенно важнее в современной бизнес-среде. Также мастер-классы успешных сотрудников можно проводить и в онлайн формате, что представляется важным в условиях дистанционного и смешанного формата работы или обучения. Наконец, после проведения мастер-класса работник по сути остается экспертом по данной проблеме. Используя систему внутренних коммуникаций, всегда можно получить помощь, комментарий и поддержку такого эксперта. Такой подход к мастер- классам позволяет целенаправленно выстроить и развить как систему менторинга, так и систему горизонтальных коммуникаций, что цементирует и укрепляет систему управления внутри организации в целом.

Выводы. В заключении представляется важным отметить следующие моменты. Прежде всего необходимо отметить развитие медиаобразования в корпоративной образовательной среде. Медиа все шире и плотнее входят в обычную жизнь, они давно стали привычным элементом жизни. Люди живут в медиареальности, и система корпоративного обучения не может не принимать это во внимание. Использование медиаобразовательных технологий позволяет решить несколько актуальных задач. Прежде всего это использование привычных инструментов в процессе обучения. Мобильное обучение, хэштеги как привычный набор инструментов и технологий создает привычную среду для обучения, что существенно повышает мотивацию, а как результат усвояемость знаний и развитие компетенций. Вторым важным моментом становится скорость обучения. В привычной среде с привычными инструментами процесс идет существенно быстрее. Также такие медиаобразовательные технологии как внутренние проекты, формирование проектных групп позволяют работать в цифровой среде в удаленном и смешанном формате, что в условиях 2020-2021 годов становится конкурентным преимуществом компании. И наконец медиаобразовательные технологии носят интегрированный комплексный характер, а значит позволяют использовать для развития компетенций разные материалы, информацию и т.д. Также важно отметить, что, используя медиаинструменты работники организации развивают и трансмедиаграмотность, что косвенно влияет и на формирование медийного имиджа организации в целом.

Литература:

1. Рудниченко М.В. Применение медиаобразовательных технологий в студенческих изданиях г.о. Тольятти // Гуманитарные научные исследования. 2014. № 6 [Электронный ресурс]. URL: http://human.snauka.ru/2014/06/7183 (дата обращения: 17.01.2021).
2. Бондаренко, Е.А. Информационно-коммуникативная среда современного образования: этнокультурные аспекты медиаобразования [Текст] / Е.А. Бондаренко // Образовательные технологии XXI века. ОТ.08: материалы седьмой городской науч.-практ. конф. - М., 2008, С. 23-28
3. Миндеева С.В. Медиакомпетентность будущего инженера: компонентный состав, критерии и показатели // Медиаобразование. 2017. №3, С. 45-53.
4. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности [Текст] / под ред. А.В. Федорова. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та. 2010. – 63 с.
5. Фатеева И.А. Классификация видов медиаобразования // Медиаобразование и медиакомпетентность: слово экспертам / Под ред. А.В. Федорова. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. педаг. ин-та, 2009. – С. 118-123.
6. Якимова З.В., Масилова М.Г.. Поколение Z как потенциальный сегмент рынка труда // АНИ: педагогика и психология. 2017. №4 (21) С. 341-345
7. Кармазин Т.В. Корпоративное обучение поколения Z. [Электронный ресурс]. URL\\https://ria-stk.ru/ds/adetail.php?ID=176525 (дата обращения 29.12.2020)
8. Ярных В.И. Корпоративные медиа как инструмент коммуникаций в глобальном медиапространстве // Вестник РГГУ. Серия: Литературоведение. Языкознание. Культурология. 2018. №1 (34), С. 75-80.
9. Westera, W. Reframing the Role of Educational Media Technologies. Quarterly Review of Distance Education. 2015, 16 (2), P. 19-32.
10. Беловодская, А.А. (2019). Об исследовательском потенциале изучения хэш-тега как медиадискурсивного феномена. Медиалингвистика. 2019. Том 6, № 1, С. 60-74
11. Mavinkurve M. & Patil M. (2017). Design of a teachers' training workshop for improving technology integration skills. Proceedings of the Canadian Engineering Education Association. CEEA16; Paper 47, P. 1-6. DOI 10.24908/pceea.v0i0.6513.

УДК 159.9(045)

магистрант 3 курса профиль Практическая психология Макаева Анна Алексеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);
кандидат психологических наук, доцент Вдовина Наталья Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

РАЗВИТИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРЕДШКОЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ

Аннотация. В статье представлены результаты систематизации теоретического анализа психолого-педагогической литературы и результаты эмпирического исследования по проблеме развития универсальных учебных действий обучающихся в предшкольной подготовке.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, саморазвитие, старший дошкольный возраст, учебная деятельность, математическая обработка, диагностика, уровни развития.

Annotation. In the article, the systematization of the theoretical analysis of psychological and pedagogical literature and the results of empirical research on the problem of the development of universal educational actions of students in preschool preparation.

Keywords: universal learning activities, self-development, senior preschool age, learning activities, mathematical processing, diagnostics, developmental levels.

Введение. Современные реалии развития образования в России характеризуются сменой общей ее парадигмы, предполагающей переход от традиционного изложения предметного содержания дисциплин к определению цели обучения как формированию умения учиться, развитию универсальных учебных действий. Это проблема оказывается важной, т. к. уровень сформированности универсальных учебных действий влияют на характер будущей учебной деятельности и успешность достижения образовательных результатов.

Основа формирования универсальных учебных действий закладывается в период дошкольного обучения и продолжается на этапе начального обучения ребенка в школе. В старшем дошкольном возрасте активно происходит формирование предпосылок универсальных учебных действий, т.е. готовности к их освоению в виде совокупности личностных характеристик, установок и способов действий, необходимых для возникновения личностных, познавательных, регулятивных, коммуникативных универсальных учебных действий. Однако не все дошкольники, находящиеся на ступени перехода от дошкольного к школьному обучению, обладают оптимальными показателями этой готовности. Все это предопределяет не только успешность обучения личности в течение всей последующей жизни, но и развитие, становление будущего школьника.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время одним из главных вопросов в образовании остается обеспечение самостоятельного и эффективного усвоения обучающимися новых знаний, умений и компетенций, в том числе и умения учиться, т. е. формирование универсальных учебных действий. По-прежнему остается открытым вопрос о решении проблемы универсальных учебных действий в психолого-педагогической литературе.

Обратимся первоначально к пониманию сущности «деятельность». Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев рассматривают деятельность как систему осознанных различных форм реализации отношения субъекта к материальным объектам и миру в целом. Любая деятельность предполагает наличие объекта деятельности – той конкретной сферы, где деятельность разворачивается; цели – результата, который должен быть достигнут; средств деятельности – как операциональной составляющей. В деятельности происходит развитие, воспитание и обучение ребенка, которые тесно взаимосвязаны и выступают как звенья единого процесса [1].

С позиции Д.Б. Эльконина, учебная деятельность – это одна из разновидностей деятельности, которая подразумевает овладение субъектом обобщенными способами и действиями в сфере научных понятий. В результате осуществления учебной деятельности происходит накопление научных понятий, развитие обучающегося [6].

Понятие «учебные действия» как основной структурный компонент учебной деятельности рассматривает и Т.С. Котлярова. Категорией учебного действия выступает умение, которое предшествует навыку и переходит в навык благодаря упражнениям, и в дальнейшем, представляющее себя в новом качестве как компетентность. Универсальные учебные действия обеспечивают в полной мере возможность самостоятельно осуществлять ведущую деятельность этого возрастного этапа – деятельность учения. Они определяют готовность к постоянному непрерывному самообразованию, мобильности и гибкости в любой жизненной ситуации [3].

С позиции А.Г. Асмолова, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской универсальные учебные действия представляют собой комплекс сформированных действий, необходимых для обучения в образовательной организации. Они являются основой реализации инвариантности образовательного и воспитательного процесса, предполагающей самостоятельность освоения знаний и реализации полученных умений и навыков обучающимися [2].

Таким образом, понятие «универсальные учебные действия» в психоло-педагогической литературе рассматривается в широком и узком смысле. В широком смысле – это умение учиться, в узком – это совокупность действий, операций, определяющих способность к организации, планированию, управлению учебной деятельностью. Основу универсальных учебных действий составляют психологические процессы и механизм освоения новых знаний, а также построения целостной картины мира. В настоящее время исследователи выделяют четыре блока универсальных учебных действий: личностный, регулятивный, познавательный и коммуникативный. Степень их формирования позволяет личности гармонично развиваться, влияет на эффективность учебной деятельности, степень самосовершенствования субъекта, особенности личностного и психического развития, социализации, адаптации к окружающей среде.

Для осуществления подготовки будущих первоклассников к обучению в школе психологу необходимо обращать внимание на развитие универсальных учебных действий. Большим перспективным направлением в этой работе рассматривается посещение занятий старшими дошкольниками в «Малышкиной школе».

З.Б. Ефлова, Е.С. Косолапова, указывают, что «Малышкина школа» – организационно-педагогическая форма, образовательная модель обеспечения преемственности дошкольного и начального общего образования, осуществляемая по программе предшкольной подготовки. Она реализуются на базе общеобразовательной организации [4].

В «Малышкиной школе» начинается формирование компетенций, которые необходимы для успешной самореализации ребенка в начальной школе, таким образом, обеспечивается преемственность между предшкольной и начальной ступенями образования.

Деятельность «Малышкиной школы» предполагает решение ряда задач. Среди них:

1. Воспитание культуры общения, эмоциональной отзывчивости и доброжелательности к людям.
2. Развитие познавательной активности, познавательных интересов, интеллектуальных способностей детей.
3. Развитие у детей стремления к школьному обучению, интереса к школе, новой социальной позиции школьника.
4. Развитие детской самостоятельности и инициативы, воспитание у ребенка чувства собственного достоинства, самоуважения, стремления к активной деятельности и творчеству.

Основная психолого-педагогическая задача, стоящая перед педагогическим составом при переходе к школьному обучению – это раскрытие индивидуального возрастного потенциала ребенка, а также организация условий, инициирующих детское действие.

Для исследования универсальных учебных действий обучающихся в предшкольной подготовке нами был организован эксперимент в МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 8» г. о. Саранск. В нем приняли участие дети подготовительной группы, посещающих занятия по программе «Малышкина школа» в количестве в количестве 52 человека: 24 девочки и 28 мальчиков в возрасте 6-7 лет.

Полученные данные диагностики развития личностных УУД старших дошкольников представлены в таблице 1.

Таблица 1

Распределение старших дошкольников по уровню сформированности личностных УУД

Мотив учения	**Этап эксперимента / Количество детей**				**Тэмп**
	Констатирующий эксперимент		**Контрольный эксперимент**		
	абс.	**%**	**абс.**	**%**	
Внешний мотив	0	0	0	0	21**
Учебный мотив	0	0	8	50	10**
Позиционный мотив	0	0	0	0	48
Социальный мотив	0	0	4	25	15**
Отметка	0	0	0	0	21**
Игровой мотив	16	100	4	25	3**

Примечание: **Ткр(о,о1)≤23; * Ткр(о,о5)≤35, для n=16

Согласно полученным данным, отмечалась положительная динамика в формировании доминантной тенденции к учебе. Увеличилось количество дошкольников с выраженностью учебного (на 50%), социального (на 25%) мотивов, а наоборот уменьшилось – с игровым мотивом (на 75%).

Полученные данные диагностики развития регулятивных УУД старших дошкольников представлены в таблице 2.

Таблица 2

Распределение старших дошкольников по уровню сформированности регулятивных УУД

Уровни	Этап эксперимента / Количество детей				Тэмп
	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент		
	абс.	%	абс.	%	
Умение понимать и сохранять цель					
Высокий	0	0	6	37,5	10**
Средний	0	0	6	37,5	
Низкий	16	100	4	25	
Умение работать по плану					
Высокий	0	0	4	25	10**
Средний	0	0	8	50	
Низкий	16	100	4	25	
Умение самоконтроля					
Высокий	0	0	2	12,5	21**
Средний	2	12,5	10	62,5	
Низкий	14	87,5	4	25	

Примечание: **Ткр(о,о1)≤23; * Ткр(о,о5)≤35, для n=16

Согласно полученным данным, у дошкольников развилась способность к целеполаганию, планированию, самоконтролю. Увеличилось количество дошкольников с высоким и средним уровнем целеполагания (на 37,5% соответственно), планирования (на 25% и 50% соответственно), самоконтроля (на 12,5 и 50% соответственно); наоборот, уменьшилось количество детей с низким уровнем целеполагания (на 75%), планирования (на 75%), самоконтроля (на 62,5%).

Полученные данные диагностики развития познавательных УУД старших дошкольников представлены в таблице 3.

Таблица 3

Распределение старших дошкольников по уровню сформированности познавательных УУД

Уровни	Этап эксперимента / Количество детей				Тэмп
	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент		
	абс.	%	абс.	%	
Умение логически мыслить					
Высокий	0	0	6	37,5	10**
Средний	0	0	6	37,5	
Низкий	16	100	4	25	
Умение анализировать, сравнивать и обобщать					
Высокий	0	0	6	37,5	10**
Средний	0	0	6	37,5	
Низкий	16	100	4	25	
Умение логического анализа, ассоциирования					
Высокий	0	0	2	12,5	81
Средний	8	50	10	62,5	
Низкий	8	50	4	25	

Примечание: **Ткр(о,о1)≤23; * Ткр(о,о5)≤35, для n=16

Согласно полученным данным, у дошкольников развилась способность к анализу, синтезу, сравнению, классификации, построению логического умозаключения. Увеличилось количество дошкольников с высоким и средним уровнем развития умения логически мыслить (на 37,5% соответственно), анализировать, сравнивать и обобщать (на 37,5% соответственно), ассоциирования (на 12,5 и 25% соответственно); наоборот, уменьшилось количество детей с низким уровнем умения логически мыслить (на 75 %), анализировать, сравнивать и обобщать (на 75%), ассоциирования (на 25%).

Полученные данные диагностики развития коммуникативных УУД старших дошкольников представлены в таблице 4.

Таблица 4

Распределение старших дошкольников по уровню сформированности коммуникативных УУД

Уровни	Этап эксперимента / Количество детей				Тэмп
	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент		
	абс.	%	абс.	%	
Согласование совместных действий					
Высокий	0	0	10	62,5	3**
Средний	4	25	4	25	
Низкий	12	75	2	12,5	
Умение логически высказываться					
Высокий	0	0	6	37,5	10**
Средний	0	0	6	37,5	
Низкий	16	100	4	25	
Умение высказывать свою точку зрения, в соответствии с действиями партнера					
Высокий	0	0	4	25	81
Средний	8	50	8	50	
Низкий	8	50	4	25	

Примечание: **Ткр(о,о1)≤23; * Ткр(о,о5)≤35, для n=16

Согласно полученным данным, у дошкольников развилась способность к согласованию совместных усилий, логическому построению мыслей, понятных окружающим, умению высказывать свою точку зрения, в соответствии с действиями партнера. Увеличилось количество дошкольников с высоким и средним уровнем развития умения к согласованию совместных действий (на 62,5% и 0% соответственно), логически высказываться (на 37,5% соответственно), высказывать свою точку зрения, в соответствии с действиями партнера (на 25% и 0% соответственно); наоборот уменьшилось количество детей с низким уровнем согласованию совместных действий (на 62,5%), логически высказываться (на 75%), высказывать свою точку зрения, в соответствии с действиями партнера (на 25%).

Таким образом, результаты повторной диагностики свидетельствовали о положительной динамике развития универсальных учебных действий дошкольников и эффективности программы в предшкольной подготовке. Методом математической статистики доказана значимость этих изменений.

Выводы. У будущего первоклассника наблюдается активное формирование предпосылок развития универсальных учебных действий. Но не все старшие дошкольники обладают нужным уровнем развития этих предпосылок, что затрудняет процесс обеспечения преемственности обучения.

Экспериментально установлено, что действительно не все старшие дошкольники к началу школьного обучения обладают высоким уровнем развития универсальных учебных действий, имея недостатки в личностной, регулятивной, познавательной и коммуникативной готовности к обучению.

По данным повторной диагностики дошкольников отмечалась положительная динамика развития их универсальных учебных действий Методом математической статистики доказана значимость этих изменений.

Таким образом, целенаправленная организация занятий в предшкольной подготовке обеспечивает развитие учебных мотивов, формирование основ духовно-нравственной личности, способности к самоорганизации своей деятельности, повышению уровня интеллектуального развития, формированию умений и навыков коммуникативного взаимодействия.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка : сборник избранных трудов / Л.С. Выготский. – М.: ЭКСМО, 2003. – 501 с.

2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / под редакцией А.Г. Асмолова. – 5-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 151 с.

3. Котлярова, Т.С. Педагогическое управление формированием универсальных учебных действий младших школьников: автореферат диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Котлярова Татьяна Сергеевна; Омский государственный педагогический университет. – Омск, 2016. – 23 с.

4. Косолапова, Е.С. Современные организационно-педагогические формы обеспечения преемственности дошкольного и начального общего образования / Е.С. Косолапова, З.Б. Эфлова // Образование как фактор развития интеллектуально-нравственного потенциала личности и современного общества: материалы VIII международной научной конференции, 08-09 ноября 2018 г. / редактор М. И. Морозова. – С-Пб.: ЛГУ имени А. С. Пушкина, 2018. – С. 291-296.

5. Леонтьев, А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения : сборник / А.Н. Леонтьев; под редакцией Д.А. Леонтьева, А.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2009. – 422 с.

6. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии / Д.Б. Эльконин. – 5-е изд. – М.: Академия, 2008. – 383 с.

7. Яшкова, А.Н. Изучение универсальных учебных действий первоклассников: учебно-методическое пособие / А.Н. Яшкова; Мордовский государственный педагогический институт. – Саранск: РИЦ МГПИ, 2013. – 81 с.

Психология

УДК 378.2

студентка 5 курса физико-математического факультета Максимова Елизавета Григорьевна
ГОУ ВО МО Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);
кандидат психологических наук, доцент факультета психологии Филина Наталья Александровна
ФГБОУ ВО Российский государственный социальный университет (г. Москва)

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭСТОНСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрены особенности системы образование Эстонии, способствующие успешности учащихся в освоении образовательных программ.

Ключевые слова: образование в Эстонии, PISA, школа, математическое образование, тестирование, опыт, школы в России.

Annotation. The article discusses the features of the Estonian education system that contribute to the success of students in mastering educational programs.

Keywords: education in Estonia, PISA, school, math education, testing, experience, schools in Russia.

Введение. Охватывая лидирующие позиции общественных и профессиональных отраслей. Совокупность обучения и воспитания - канал социального роста и мобильности. Качество образования – индикатор, определяющий уровень жизни в стране, мире и обществе. Уже сегодня мы наблюдаем активно растущее стремление социума в усилении позиций образованных людей в различных регионах. Тенденции и технологии, стремительно развиваясь, приносят новые возможности современному поколению, позволяя иметь не ограниченные возможности в получении образования, для людей различного материального и социального положения.

Математическое образование – это возможность реализации и развития всех субъектов образования на протяжении всего процесса обучения. Посещая образовательные учреждения различных уровней, общаясь с преподавателями, обладающими различным опытом работы, мы имеем возможность отметить эффективность и реализацию методик в реальных условиях.

Развитие в современном мире роли техники, ускоренная цифровизация всех отраслей жизни и деятельности человека устремляет его деятельность на идеи, развитие, создание нового и современного, где несомненно на помощь приходит раздел точных наук.

Фундаментальный аспект, проявляющий себя в процессе модернизации аспектов современного образования в направлении техническом, физико-математическом, обеспечивает необходимость роли усиления прикладной направленности школьного курса. Осуществляя связи его содержания и методики обучения с практикой.

Изложение основного материала статьи. Проблема практикоориентированности в различных направлениях жизни и деятельности людей актуальна и на всех этапах ее становления и развития была связана с множеством вопросов, часть из которых не решена в настоящем времени. Однако невозможно обучить более высокому (профильному) уровню, приложениям математики или физики, не научив самому предмету.

Физико-математическая подготовка - основа будущей профессиональной жизни, возможность понимать и осваивать новые техники и технологии, новые принципы. Практикоориентированные, прикладные задачи рождают особый стиль, вид и темп мышления, формируя умения оценивать полученный результат, прогнозировать результаты эксперимента. Они позволяют сравнивать, анализировать различные ситуации, контролировать правильность полученных выводов, оценивать степень их обоснованности.

Образованию в Эстонии уделяется огромное внимание со стороны граждан и государства. Система образования регулируется Конституцией, Актом Защиты Детей и Актом Об Образовании. Согласно Конституции, все имеют право на образование, независимо от национальности. Период получения основного образования в Эстонии представлен тремя ступенями (см. табл. 1).

Таблица 1

Ступени основного образования в Эстонии

Ступени образования	*Период обучения*
1 ступень	1-й - 3-й класс
2 ступень	4-й - 6-й класс
3 ступень	7-й - 9-й класс

Перевод учащегося в старший класс возможен только после усвоения учеником начальной информации и оценивания учителей. После освоения программы девяти классов, ученик получает диплом отличника или вкладыш с оценками (от 1 до 5 баллов). Окончание школы возможно не менее чем с удовлетворительным результатом. И по окончании 9 классов необходимо успешно сдать три выпускных экзамена основной школы.

Поступление в высшие учебные заведения зависит от результатов итоговых экзаменов, проведенных школами. Именно результаты оценок, полученных за обучение, определяют прием в высшие учебные заведения.

Высшие учебные заведения представлены двумя формами – прикладные учебные заведения и университеты. Прикладные высшие учебные заведения представлены одним конкретным направлением. Университетское образование дает возможность получения степени бакалавра, магистра или доктора наук по самым разным специальностям.

Обучение на бакалавра длится 3 года. После освоения программы бакалавриата возможно получение степени магистра - срок обучение 2 года. Это возможно одновременно с работой по выбранной специальности в желаемом уголке Европы.

В Эстонии 6 государственных и 3 частных университета. Лидером среди вузов Эстонии неизменно остается Тартуский университет, который входит в число 600 самых лучших университетов мира. На втором месте — Таллинский университет, специализирующийся на гуманитарных и социальных науках. К университету примыкает и знаменитая Балтийская школа кинематографии и СМИ. Третье место занимает Таллинский технологический университет, в котором преподаются инженерные и технические дисциплины, а также программы в области международных отношений и бизнеса.

Вузы Эстонии обучают более чем по 100 программа, и обучение в них можно пройти на английском языке, являющимся наиболее распространённым языком в мире, что позволяет людям земного шара погрузится в атмосферу приема и передачи знаний в стране, добившейся успешности в уровне и качестве образования.

Система образования в Эстонии состоит из муниципальных школ, а также заведений с полным государственным финансированием, предоставляющее образование на различных языках, включая русский. Специальная виза для учащегося или обязательное знание эстонского языка не требуется при поступлении в русскую школу Эстонии. При желании обучаться в высших заведениях, русским необходим только диплом одного из национальных вузов и результаты теста на знание иностранного языка.

Русская составляющая в школах Эстонии — это более 21% всех обучающихся в стране. Однако, отправляя ребенка в частную школу, русским необходимо контролировать язык преподавания в выбранном учреждении, так как в этих случаях он определяется исключительно владельцами заведения. Предметы на русском могут составлять не более 40% от общего количества. Естественно, что оставшиеся 60% — это основные общеобразовательные курсы на эстонском языке, обойтись без которых невозможно.

Эстония – страна Евросоюза, где возможно получить образование высокого уровня, что несомненно вызывает интерес и желание освоения учебных программ гражданами различных стран.

Почти все учебные программы на иностранных языках (в особенности на английском) платные. Выходы из этой ситуации, конечно, есть — получение всевозможных грантов и дотаций. Для иностранных студентов существует система стипендий, что формирует ряд отличительных особенностей образовательной политики в Эстонии.

Физико-математическое образование в Эстонии занимает высокий уровень, чему способствует:

- Циклический период обучения 12 лет, состоящий из циклов: 1-3 класс; 4-6 класс, 7-9класс и 10-12 класс. Первые 3 цикла формируют основную школу, они бывают частные и муниципальные, а далее 10-12 класс – гимназия, они в Эстонии только государственные;
- наполняемость класса до 24 человек, что закреплено на законодательном уровне;
- продолжительность урока в начальной школе составляет 45 минут, а в основной 75 минут, что способствует активному развитию проектной и творческой деятельности и укрепляет межпредметные связи;
- учебный год состоит из 35 недель распределённых на 5 периодов по 7 недель, дисциплины могут изучаться не в каждом периоде, что снижает учебную нагрузку на детей и подростков;
- бесплатные секции, кружки и обеды, прогулки на свежем воздухе способствуют сохранению здоровья обучающихся;
- нагрузка на преподавателя – 24 часа в неделю, что позволяет сосредоточиться на учебном процессе и активации эффективной работы с учащимися;
- образование по таким дисциплинам как математика и английский язык осуществляется по группам, сформированным по уровню знаний среди параллелей определенного возраста, группы могут меняться в течении учебного года, что способствует эффективности образовательного процесса.

Именно эти составляющие, способствуют активному развитию образовательного процесса в сфере математического и естественно-научного образования, позволяют учащимся Эстонии понимать необходимость освоения учебных знаний для их практического применения, формирует основные отличительные принципы, к которым можно отнести:

- Практикоориентированность,
- принцип необходимого обучения ребенка,
- сотрудничество учитель-ученик, учитель как друг, товарищ, наставник.

Programme for International Student Assessment (PISA) — исследование проводящееся в трех направлениях — грамотность чтения, математическая грамотность и естественнонаучная грамотность. Мониторинг оценки качества образования в школе PISA (Programme for International Student Assessment) организуется и проводится ОЭСР с 2000 года, направлен на актуализацию знаний подростков и детей, а также иллюстрирование практического применения, полученных знаний.

Россия принимает участие в этом исследовании с 2000 года, и ее лучший результат – вхождение в первые тридцать позиций, в то время как Финляндии и Эстонии удалось занять более высокие позиции, и побывать в первой десятке.

Таким образом цель введения тестирования – формирование у обучающихся понимания важности освоения образовательных программ. Оно позволяет оценить образовательные достижения учащихся 15-летнего возраста.

Конечно, школа формирует определенный уровень: набор правил языка, исторических фактов, физических законов, математических форму, исторических сведений, но знания со временем имеют свойство исчезать из памяти, хорошая школа должна привить навыки решения реальных жизненных проблем и самостоятельной работы с информацией. Это называется «функциональной грамотностью», которая отражает эффективность обучения в жизни современного, подрастающего поколения.

При подробном анализе тестирования стоит отметить, что оно имеет ориентацию на средний уровень образовательной системы, а не знания учащихся. Для PISA средний результат по выборке существенно важнее, чем впечатляющий результат одного, и впереди оказываются страны, которые методично работают с отстающими. Существенное различие демонстрируют школы из крупных городов и школы из регионов. Так, например, если посмотреть на выборку результатов первой сотни школ Москвы, то они занимают стабильно места в 10-ке, что призывает направить образовательную политику на занятия с отстающими учащимися, с детьми, имеющими ограниченные возможности при обучении.

Согласно результатам последнего тестирования, эстонские дети заняли пятое место в мире по чтению, восьмое место по математике и четвертое место по химии.

Тест направлен на умения справляться с реальными жизненными проблемами, что означает, что детям надо не просто решить уравнение по формуле, им надо сообразить, какую именно формулу стоит применить, чтобы рассчитать самую выгодную составляющую.

Для того чтобы соответствовать требованиям общества, эстонские учителя начали подстраиваться под тесты PISA. А министерство все чаще включает задания на функциональную грамотность в проверочные работы. Эстонские учителя могут уделять внимание тому, что считают нужным, потому что строгой программы в эстонских школах нет.

Стремительные процессы настоящего времени порождают новую ситуацию в мире. Одной из наиболее активно меняющихся в соответствии с требованиями социума отраслью нашей жизни остается образование. Вектор, задающий развитие образованию, вызывает необходимость пересмотра системы подготовки профессионального педагога, который способен менять цели и мысли целых поколений детей.

Современные педагоги, готовые меняться и расти профессионально, способные воспитывать детей одним видом, поступком и словом, погруженные в различные педагогические инновации не зависимо от своего опыта обращаются к опыту и истории, перенимают идеи и отражают их на сегодняшних ребят.

Образование ребенка начинается с детского сада и несет в себе особые отличительные черты, продиктованные социальным заказом, временем, тенденциями и обычаями.

Зарубежное образование имеет ряд преимуществ:

- Высокая практикоориентированность;
- принцип ближайшего развития;
- высокое качество обучения в вузах с высоким рейтингом;
- возможность прохождения стажировок с последующим трудоустройством;
- обучение многим востребованным профессиям (нейробиология, высший менеджмент, бизнес-образование, технологии искусственного интеллекта, некоторые отрасли программирования, альтернативная энергетика);
- совершенствование иностранного языка.

Обучение за границей имеет и ряд недостатков, которые стоит учесть при принятии решения и подготовке к поступлению:

- Образовательные услуги ведущих вузов мира обходятся дорого.
- Сложный процесс оформления документов для поступления и студенческой визы.
- Количество международных благотворительных программ, работающих в России, сокращается.
- Языковой барьер.
- Необходимость адаптации к новой культуре, климату, менталитету.

Не смотря на особенности и тенденции времени одним из фундаментальных принципов жизни и образовательных, воспитательных процессов остается формирование человека, его личности и роли в обществе и жизни. Именно таких принципов придерживаются и в Финляндии, и в Эстонии.

Выводы. Стремление общества к совершенствованию ведущих жизненных отраслей, к которым относится образование, объясняется общественным заказом. Естественное развитие общества ведет к необходимости сообщения образованию отличительных черт: практикоориентированности, цифровизации, глобализации, доступности – именно эти черты делают образование по всему миру востребованным и доступным.

Литература:

1. Алдакимов, А.Н. Тенденции развития современной системы образования в России: историко-педагогический и социальный аспекты / А.Н. Алдакимов // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 57- 3 С. 3-9.
2. Алексеев, Ю.В. Народ Сету: между Россией и Эстонией / Ю.В. Алексеев, А.Г. Манаков. - М.: Европа, 2005. - 104 с.
3. Галактионова, Ю.Ю. Состояние системы образования в современной России и прогнозирование ее дальнейшего развития / Ю.Ю. Галактинова // Аллея науки. 2018. Т. 4. № 1 (17). С. 795-797.
4. Калво, Арвед Изгнание фашистов из Южной Эстонии / Арвед Калво. - М.: Ээсти раамат, 1976. - 287 с.
5. Оганесян, Т.Л. Основные направления развития системы управления образованием на муниципальном уровне / Т.Л. Оганесян // Вестник Академии знаний. 2017. № 21 (2). С. 39-43.
6. Раам, В. Архитектурные памятники Эстонии / В. Раам. - М.: Искусство, 1989. - 280 с.
7. Рабе Гибель парома "Эстония" / Рабе, Ютта. - М.: Центрполиграф, 2007. - 304 с.
8. Рабе, Ютта Гибель парома "Эстония" / Ютта Рабе. - Москва: СПб. [и др.]: Питер, 2007. - 298 с.
9. Яковлева, Л.Р. Управление системой образования на уровне муниципального района / Л.Р. Яковлева // Белгородский экономический вестник 2019. № 2 (86). С. 124-133.

УДК 159.923

кандидат психологических наук Малютина Татьяна Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Омский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Омск);
доктор медицинских наук Друк Инна Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Омский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Омск);
кандидат педагогических наук Лонская Лариса Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Омский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Омск)

ИЗУЧЕНИЕ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ СРЕДИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КОЛЛЕДЖА

Аннотация. Актуальность темы статьи определена высокой эмоциональной напряженностью деятельности преподавателя, что дает основание зарубежным и отечественным авторам отнести ее к числу профессий «с повышенной стрессогенностью». Статус синдрома выгорания у преподавателя - сильнейший фактор, определяющий мотивацию студента. К развитию синдрома выгорания предрасполагают старший возраст преподавателей и большой педагогический стаж. Эндогенные факторы развития до сих пор точно не установлены и продолжают активно исследоваться отечественными и зарубежными специалистами. Установление клинико-психологических закономерностей формирования синдрома эмоционального выгорания может способствовать совершенствованию технологий профилактики и коррекции данного нарушения.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, преподаватель вуза, клинико-психологическая закономерность.

Annotation. The relevance of the topic is determined by the high emotional intense of a high school teacher. This fact gives foreign and domestic authors a basis to send it to the category of professions “with a high level of stressfulness”. The status of a burnout syndrome with a teacher is the strongest factor determining a student’s motivation. An older age of a teacher and his great pedagogical experience lead to the development of a burnout syndrome. Endogenous factors of the development have not been stated till now and continue to be studied by foreign and domestic specialists. The determination of clinical and psychological patterns of the formation of a burnout syndrome can help improve the technology of prevention and correction of this violation.

Keywords: emotional burnout, high school teacher, clinical and psychological pattern.

Введение. Повседневная напряженность и сложная эмоциональная жизнь преподавателя предъявляет очень высокие требования к его адаптивным способностям. Накопление стрессового напряжения в процессе профессиональной деятельности, с последующим развитием на этой основе «эмоционального выгорания», рано или поздно приводит к серьезным сбоям, нарушениям как физического, так и психического здоровья.

Такое негативное психологическое состояние, обусловленное профессиональной деятельностью, не только влияет на учебный процесс в целом, но и на психическое состояние преподавателя. Можно отметить, что у многих преподавателей наблюдаются признаки тревожности, подавленности, хронической усталости и апатии, что дестабилизирует профессиональную деятельность.

Цель статьи: проанализировать и описать распространенность, структуру и выраженность синдрома «эмоционального выгорания» с проведением клинико-психологических сопоставлений у преподавателей медицинского колледжа.

Задачи статьи:

1. Дать характеристику понятия «эмоциональное выгорание».
2. Изучить распространенность и выраженность синдрома эмоционального выгорания среди преподавателей колледжа: доминирующие фазы, компоненты, ведущие симптомы, характер динамики.
3. Проанализировать распространенность и выраженность синдрома эмоционального выгорания среди преподавателей колледжа ОмГМУ.
4. Описать клинико-психологические сопоставления уровня депрессии, личностной и ситуативной тревожности.
5. Описать программу профилактики синдрома эмоционального выгорания для преподавателей колледжа.

Изложение основного материала статьи. «Психического выгорания» - впервые, как феномен в социономических профессиях, в западной психологии изучался (H.J. Freundenberger, K. Kondo, H. Kuunarpuu, C. Maslach, S. Jackson, E. Maher, B. Perlman, E.A. Hartman, A. Pines, E. Aronson и др.). Авторы, в своих исследования в большей степени проявляли интерес и сосредоточенность на изучении целостной структуры синдрома «психического выгорания», а также на его детерминирующих факторах, многообразий проявлений и влияние на психологическое благополучие во время работы специалиста.

Первые работы отечественных психологов, в которых упоминался феномен близкий к «эмоциональному выгоранию», исследования Б.Г. Ананьева. В своих работах он описывал проявление «эмоционального сгорания», который возникает у людей типа профессий «человек-человек», деятельность который связана с межличностными отношениями (Б.Г. Ананьев, 1968). В работах российских психологов, посвященных исследованию стресса (Л.А. Китаев-Смык, 1983, В.А. Бодров), было описание состояний близких по своему содержанию к феномену «выгорания».

Работа по исследованию синдрома «эмоционального выгорания» выполнена на базе медицинского колледжа Омского государственного медицинского университета. Основные критерии включения в группу исследования:

1) должность преподавателя колледжа ОмГМУ;

2) работа преподавателем не менее 1 года;
3) подписанное информированное согласие.

Критерий исключения: отсутствие подписанного информированного согласия. Опрос проводился в срок 12.2019 – 01.2020 г, анализ данных – 01-03. 2020 г.

После анализа адекватности заполнения индивидуальных регистрационных карт (n=85) численность итоговой группы составила 77 человек (3 мужчин). Медиана возраста – 49 лет (LQ 38; UQ 60). Медиана стажа работы - 15 лет (LQ 10, UQ 25). Медиана ставки трудоустройства - 1,25 (LQ 1,0, UQ 1,5). 8/77 человек совмещали преподавание в колледже с другой трудовой деятельностью.

В исследовании применялись:

1. Опросник профессионального выгорания для учителей и преподавателей высшей школы (К. Маслач, С. Джексон, версия Н. Водопьянова, Е. Старченкова). Целью опросника является измерение степени «выгорания» в профессиях типа «человек – человек», в частности у педагогов. Авторами методики (опросника) являются американские психологи К. Маслач и С. Джексон. Разработанная ими трехфакторная модель включает три компонента: эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию личных достижений.

2. Шкала депрессии Бека (Beck Depression Inventory). Методика разработана на основе клинических наблюдений, позволивших выявить ограниченный набор наиболее релевантных и значимых симптомов депрессии и наиболее часто предъявляемых пациентами жалоб.

3. Шкала самооценки тревоги Ч.Д. Спилбергера (версия Ю.Л. Ханина), опросник боли (Brief pain inventory). Данная шкала является надежным источником информации о самооценке человеком уровня своей тревожности в данный момент (реактивная тревожность) и личностной тревожности (как устойчивой характеристики человека). Разработан Ч.Д. Спилбергером (США) и адаптирован Ю.Л. Ханиным.

Диагностический инструмент	Интерпретация
Опросник Ч.Д. Спилбергера	До 30 баллов – низкая тревожность; 31-44 балла – высокая тревожность; ≥45 баллов – высокая тревожность.
Шкала депрессии Бека	До 9 баллов – отсутствие депрессивных симптомов; 10-18 баллов – легкая депрессия; 19-29 баллов – умеренная депрессия; 30-63 балла – ярко выраженная депрессия.
Шкала боли (Brief pain inventory	Баллы 0-10 в 7 категориях, боль оценивается на основании суммарного балла.

Статистическая обработка данных проводилась методами описательной и сравнительной статистики с применением пакета программ Statistica 10.0.

Результаты. Большинство респондентов (50/77) в день тестирования испытывали боль (Me 9 баллов). Депрессия выявлена в 31% случаев: 1% - ярко выраженная; 5% - легкая; 25% -умеренная (69% - депрессии нет). По показателю «личностная тревога» высокий уровень выявлен у 5%, умеренный у 60%, низкий у 12% респондентов. По показателю «реактивная тревога» высокий уровень выявлен в 31%, умеренный - в 37%, низкий – в 9% случаев. Установлен значимая средняя положительная корреляция показателя шкалы депрессии и уровня личностной тревоги ($r=0,30$; $p<0,05$) и значимая положительная сильная корреляция показателя шкалы депрессии и уровня реактивной тревоги ($r=0,50$; $p<0,05$).

Эмоциональное выгорание выявлено у 74 из 77 исследованных (86%). Низкая степень выгорания у 11/77, средняя – 29/77, высокая – 22/77, и крайне высокая – у 15/77. Эмоциональное истощение выявлено у 53 лиц, деперсонализация – у 74 лиц, редукция персональных достижений – у 47 респондентов.

Уровень эмоционального выгорания значимо положительно коррелировал с уровнем личностной ($r=0.32$) и ситуативной (реактивной) тревоги ($r=0.43$), депрессии ($r=0.24$). Выявленные разнонаправленные корреляции уровня выгорания с возрастом, стажем работы, ставкой, болью не имели достаточной силы ($r<0.24$).

Синдром эмоционального выгорания широко распространен среди преподавателей медицинского колледжа ОмГМУ (86%), при этом преобладает средняя степень его выраженности. Признаки депрессии выявляются в трети случаев (31%), среди выявленных депрессивных состояний преобладают проявления легкой степени. Большинство респондентов имеют высокий или средний уровень тревоги. В структуре тревоги умеренной степени преобладает личностная тревога, в структуре тревоги высокой степени - ее реактивные проявления. Распространенность болевого синдрома составила 64,9%).

Уровень профессионального выгорания значимо положительно коррелировал с уровнем личностной и ситуативной (реактивной) тревоги, депрессии. Ввиду широкой распространённости синдрома выгорания целесообразно провести аналогичное исследования среди преподавателей университета. Необходимо дальнейшее изучение проблемы с исследованием факторов риска, оценкой и разработкой методов профилактики и коррекции профессионального выгорания.

Под влиянием «эмоционального выгорания» происходит деструктивные изменения в личностных особенностях преподавателя, это может привести к разнообразным негативным последствиям: неадекватной эмоциональной реакции, эмоциональной фрустрации, проявление черствости, шаблонности в работе, профессиональной дезориентации, что несовместимо с основными требованиями в профессиональной деятельности преподавателя, которая основанной на аксиологической и когнитивной (знаниевой) направленности профессионально-педагогической деятельности [1, 2, 3].

В связи с этим, есть необходимость разработки профилактических и коррекционных курсов, программ, направленных на предупреждение и профилактику синдрома «эмоционального выгорания».

Было принято решение о разработке циклов занятий по психологической профилактике синдрома «эмоционального выгорания», целью которых является предупреждение синдрома «эмоционального выгорания» у преподавателей колледжа.

При разработке занятий, мы выделяли наиболее значимые теоретические и практические положения. Во-первых, синдром «эмоционального выгорания» достаточно сложное комплексное явление, которое оказывает деформирующие действие на психическую сферу человека, в частности на эмоционально-волевую. Во-

вторых, содержание практических занятий должно максимально отражать принцип комплексности технологий и методов воздействия в групповой работе.

В конечном итоге мы стремились сформировать здоровьесберегающее отношение к себе и субъектам труда (студентам, коллегам). Помочь преподавателям осознать регрессивное, разрушающее влияние синдрома «эмоционального выгорания» на личностно-профессиональное развитие. Повысить мотивацию к самопрофилактике и самокоррекции. Помочь преподавателям овладеть необходимыми приемами саморегуляции, научить чутко относится к своему психологическому состоянию в процессе профессионально-педагогической деятельности и, при необходимости, своевременно принимать меры психологической профилактики и коррекции. В программе использовались индивидуальные, групповые и смешенные формы работы.

В теоретический блок мы включили следующие темы:

1) синдром «эмоционального выгорания» и его влияние на деятельность преподавателя;
2) стрессы и их влияние в развитие синдром «эмоционального выгорания»;
3) мероприятия по предупреждению возникновения синдрома «эмоционального выгорания».

В практический блок программы мы включили следующие темы:

1) навыки самоанализа конфликтных педагогических ситуаций и возможность их преодоления;
2) приемы саморегуляции, эмоциональных и волевых состояний;
3) навыки бесконфликтного межличностного общения;
4) адаптация к стрессовым профессиональным ситуациям;
5) проектирование профессионального развития и жизненных стратегий;
6) активизация механизмов профессионального самосохранения и профессионального развития.

Выводы. На развитие «эмоционального выгорания» у преподавателей могут влиять группы личностных, организационных, ролевых факторов, которые действуют в такой сложной взаимосвязи и взаимозависимости. Обычно причина «выгорания» - это комбинация вредоносных факторов, но индивидуальная ситуация профессионального развития может усугублять или сглаживать их влияние.

При изучении структурных особенностей синдрома «эмоционального выгорания» (доминирующие фазы, компоненты, ведущие симптомы, характер динамики) установлено, что у большинства испытуемых преподавателей наблюдается значительный уровень «эмоционального выгорания». Преобладающее значение фазы «резистенции» с такими доминирующими симптомами, как «переживание психотравмирующих обстоятельств» и «редукция профессиональных обязанностей» прежде всего, свидетельствует о формировании профессиональной защитной стратегии и «экономичного», упрощенного стиля профессионально-педагогической деятельности.

Достаточно высокие показатели фазы «истощения» с преобладанием симптома «эмоциональная отстраненность», говорят о нарастании психоэмоционального напряжения, высокой степени утомления и как результат, «эмоциональной сухости», черствости и равнодушия, выключение эмоций из своей профессиональной деятельности. Это приводит к дистанцированию от различных трудностей и профессиональных обязанностей.

Также по результатам полученных данных в процессе исследования мы отмечаем следующее:

1) синдром эмоционального выгорания широко распространен среди преподавателей медицинского колледжа ОмГМУ (86%), при этом преобладает средняя степень его выраженности;

2) признаки депрессии выявляются в трети случаев (31%), среди выявленных депрессивных состояний преобладают проявления легкой степени. Большинство респондентов имеют высокий или средний уровень тревоги. В структуре тревоги умеренной степени преобладает личностная тревога, в структуре тревоги высокой степени - ее реактивные проявления;

3) большинство респондентов в день тестирования испытывали боль (64,9%);

4) уровень эмоционального выгорания в исследуемой группе значимо положительно коррелировал с уровнем личностной и ситуативной (реактивной) тревоги, депрессии.

Перспективы в изучении синдрома «эмоционального выгорания» у преподавателей мы видим в исследовании особенностей механизмов формирования синдрома «эмоционального выгорания». При изучении детерминирующих факторов, интересным может быть изучение профессиональных идеалов и установок. Также может быть продолжено изучение синдрома «эмоционального выгорания» в контексте жизненного пути. При этом возможно проследить его динамику на всех этапах профессионализации, в том числе, в период нормативных и ненормативных кризисов и других важных профессиональных и жизненных событий, и т.д.

Литература:

1. Василевская Е.А. Психологическая поддержка педагогов в состоянии эмоционального выгорания: Автореф. дисс. …канд. психол. наук. Самара, 2015. 23 с.
2. Дудченко З.Ф. Синдром профессионального выгорания и формы его проявления у преподавателей // Ученые записки СПб ГИПСР. 2015. № 2. С. 25-29.
3. Капитанец Е.Г. Исследование формирования синдрома эмоционального выгорания педагогов // Концепт. 2015. № 02 URL: http://ekoncept.ru/2015/15047.htm.

УДК 159.92

студентка магистратуры Матвеева Оксана Анатольевна
Гжельский государственный университет (поселок Элетроизолятор);
кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии Айсувакова Татьяна Петровна
АНОВО «Московский международный университет» (г. Москва);
доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии Сорокопуд Юнна Валерьевна
АНОВО «Московский международный университет» (г. Москва),
профессор кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет» (г. Грозный)

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье говориться о том, что на проявление тревожности в подростковом возрасте влияют гендерные особенности подростка. Так же проанализирована проблема влияния гендерных особенностей на проявление агрессивного поведения в подростковом возрасте. Результаты исследований свидетельствуют о том, что гендерные различия в тревожности никак не связаны с возрастом: у детей и взрослых они примерно одинаковы. Но данные о различных типах тревожности достаточно противоречивы. Существует разница между шкалами личных результатов, с одной стороны, и поведенческими наблюдениями с другой. Данные городских и сельских факторов и представителей разных культур могут варьироваться.

Ключевые слова: гендерные особенности, подросток, агрессия.

Annotation. The article says that the manifestation of aggression in adolescence is influenced by the gender characteristics of a teenager. The problem of the influence of gender characteristics on the manifestation of aggressive behavior in adolescence is also analyzed. Studies have shown that gender differences in anxiety have nothing to do with age: children and adults are roughly the same. But the data on different types of anxiety are quite contradictory. There is a difference between the scales of personal results on the one hand and behavioral observations on the other. Data from urban and rural factors and multiculturalisms can vary.

Keywords: gender characteristics, teenager, aggression.

Введение. Вопросы, связанные с влиянием гендерных аспектов на тревожное поведение личности занимают в современной психологии немаловажное место [5; 7-8; 9; 13-14]. При этом у детей подросткового возраста тревожность является особенно острой проблемой [5; 8; 10; 12]. В этой связи не вызывает удивления, что соответствующую стадию развития личности нередко трактуют как «возраст страха». Действительно, в подростковом возрасте существует множество причин, вызывающих состояние тревоги у детей данной возрастной категории:

- собственная внешность;
- межличностные взаимоотношения;
- проблемы с учёбой.

Как видим, феномен тревожности в подростковом возрасте является важной проблемой психологии. Его дальнейшему рассмотрению будет посвящена настоящая статья.

Изложение основного материала статьи. В целях наиболее полного раскрытия интересующего нас вопроса, прежде всего, отметим, что для понимания феномена тревожности следует провести различие между тревогой и страхом.

Страх представляет собой естественный инстинкт, отражение в сознании человека той или иной угрозы его жизни и благополучию [1; 6]. Страх представляет собой эмоциональное ухудшение чувства надвигающейся опасности. В отличие от тревоги, он не всегда воспринимается негативно, как некое возможное и радостное возбуждение, возбуждающее ожидания.

С другой стороны, тревогу можно определить как предчувствие опасности, чаще всего проявляющееся в ожидании события, которое трудно предсказать и неприятные последствия которого могут грозить. Тревога, таким образом, обосновывается ожиданием проблемы и предполагает возможность ее возникновения на рациональной основе [4-5; 8]. Тревожность при этом характерна, прежде всего, для индивидов, обладающих развитым чувством ответственности, долга и собственного достоинства, чувствительных к признанию среди других. Существует ряд иных различий между тревогой и страхом (Табл. 1).

Таблица 1

Отличия страха от тревоги

Тревога	Страх
Сигнал опасности	Реакция на опасность
Предчувствие опасности	Чувство опасности
Возбуждающее действие на психические процессы	Тормозящее действие на психические процессы
Общий, неопределённый и абстрактный характер	Определённый и конкретный характер
Проецирована в будущее	Имеет источником, прежде всего, прошлый травмирующий опыт
Рациональный феномен	Эмоциональный, иррациональный феномен
Социально обусловленная форма психического реагирования	Инстинктивно обусловленная форма психического реагирования

Далее, Ч. Спилбергером были выделены два вида страха: личный и ситуационный (реактивный). При этом личный страх включает в себя широкий спектр объективно безопасных обстоятельств. Ситуативное

возбуждение при этом передается как кратковременная реакция человека на конкретную ситуацию, представляющую опасность [14, С. 130].

По словам А.И. Захарова, в дошкольном возрасте, в отличие от подросткового, тревога не стабильна, имеет ситуационные проявления, так как в этот период личность только формируется [2, С. 26].

И.В. Имедадзе были выделены два уровня тревожности:

- низкий;
- высокий.

Низкий уровень тревожности необходим для нормальной адаптации индивида к окружающей его среде. Высокий же уровень тревожности вызывает дискомфорт человека в окружающей среде [3, С. 7-8].

При этом страх может принимать разные формы. А.М. Прихожан отмечает, что форма тревожности рассматривается как специфическое сочетание характера переживаний, понимания, вербального и невербального выражения сознания, особенностей поведения, общения и деятельности [9]. Этим автором были выделены открытые и закрытые формы страха. К открытым формам, по его мнению, относятся:

- острая, нерегулируемая тревога;
- культивируемая тревога;
- регулируемая и компенсаторная тревога.

Закрытые формы страха называются «масками» от него. К ним относятся:

- апатия;
- лень;
- обман;
- агрессивность;
- чрезмерная мечтательность [9].

Повышенная тревожность влияет на все сферы психики ребенка, в т. ч подросткового возраста. Её влияние можно проследить в следующих сферах:

- коммуникативная;
- аффективно-эмоциональная;
- морально-волевая;
- Познавательная (когнитивная).

Теоретически все специфические страхи можно разделить на три группы (Табл 2).

Таблица 2

Классификация страхов

Виды страхов	Характеристика
Страх первой группы	Направленначеловекакак на биологическое существо и представляет опасность для тела и физического «я», этот страх можно назвать «ничего не может произойти». Страх смерти является отправной точкой для развития страха «быть ни с чем», то есть не жить, не существовать, не умирать.
Страх второй группы	Отражает опасность отчуждения от взаимодействия общества людей, этот страх можно назвать "быть со всеми".
Страх третьей группы	Характеризует человека как социальное существо и связан с нанесением вреда социальному или психологическому состояниюиндивида. Этот страх традиционно можно назвать страхом быть «никем» или «тем же», что означает, что они могут быть несовместимы.

«Социальный страх детства» может преобладать у девочек, но чаще ─ у мальчиков, возможно, из-за социокультурных ожиданий пассивности и застенчивости, так называемой «женской роли». Этот тип расстройства возникает после достижения возрастных пределов, когда страх перед незнакомыми людьми больше не является нормальной частью умственного развития ребенка. Дома такие дети яркие и чувствительные, но могут быть слишком навязчивыми и требовательными к родителям. Типичным поведением в неизвестных условиях является то, что ребенок краснеет или молчит [8, С. 3349].

Несоответствие (дезадаптация) проявляется в основном в досуговой и спортивной сферах, в некоторых случаях может пострадать процесс обучения. Задержка социального развития закономерно проявляется в подростковом возрасте, когда формирование коммуникативных навыков имеет решающее значение.

«Генерализованное детское тревожное расстройство» чаще всего встречается в семьях детей, растущих в условиях города в небольших семьях. В качестве причин тревоги выступают события в будущем, особенно когда социальное восприятие каким-то образом оценивается. Характерные вегетативные проявления не выходят на первый план, как правило, преобладают видимые элементы поведения. Такие дети кажутся очень нервными, застенчивыми, неуверенными в себе, склонны к самооценке в обществе, но в то же время кажутся серьезными и быстро растут там. Они критически чувствительны и гордятся гипертрофированным послушанием и перфекционизмом. Стремление к социальному успеху обеспечивает удовлетворительную адаптацию, которая сопровождается постоянным, но иногда и чрезмерным внутренним напряжением. Последнее может выливаться в панические атаки или различные фобии. Такое расстройство у подростков включает в себя, помимо прочего, высокий риск возникновения тревожных, аффективных и соматоформных расстройств во взрослом возрасте [11].

Каждый подросток переживает такие периоды, когда повышается чувствительности к окружающему миру, в результате чего чувствует себя менее уверенно. В это время у него может возникнуть страх, связанный с нестабильностью и осознанием опасности, а также с определенной степенью интеллекта,

связанной с развитием самоконтроля. Все виды возбуждения обычно возникают в определенном возрасте и со временем исчезают.

Среди негативных переживаний подростков страх занимает особое место. Страх приводит к снижению работоспособности, продуктивности деятельности, трудностям в общении. В состоянии возбуждения подросток, встречался с эмоциями, у подростка много разных эмоций, каждая из которых влияет на его социальные отношения, его соматическое состояние, его образ мышления. Следует иметь в виду, что у мальчиков и девочек подросткового возраста тревожное состояние может вызывать различные эмоции. Наиболее важной эмоцией субъективного опыта тревоги является страх. Тревожность следует различать как состояние и тревожность как характеристика личности подростков. Так же необходимо различать такие состояния как «тревога» и «тревожность» (Табл. 3).

Таблица 3

Психологические различия понятий «тревога» и «тревожность»

Тревога	Реакция на потенциальную опасность, реальную или воображаемую, диффузное эмоциональное состояние; это
	возбуждение, вызванное туманным ощущением опасности (в отличие от страха, который является реакцией на конкретную опасность);
Тревожность	психологическая особенность, которая проявляется в различных жизненных ситуациях, в том числе и таких, объективные характеристики которых не предрасполагают к этому.

Страх - это особенность личности, которая в первую очередь определяет то, что происходит с подростками. В какой-то степени возбуждение является естественным и невольным свойством активного человека. В подростковом возрасте у каждого мальчика или девочки свой оптимальный или желаемый уровень возбуждения ─ так называемый полезный страх. В этом смысле оценка состояния человека является для него важной частью процесса самоосознания и самообразования. Однако повышение уровня тревожности является субъективным проявлением депрессии молодежи.

Значительное влияние на самооценку в подростковом возрасте оказывает тревожность. Неадекватная эмоциональная адаптация к определенным социальным ситуациям может указывать на повышенный уровень тревожности. Это создает общую установку на неуверенность в себе.

У подростков уровень тревожности различают по интенсивности.

Наблюдения за поведением мальчиков и девочек не привели к выявлению существенных гендерных различий. Но в то же время учителя часто вы сказываются о том, что девочки более застенчивы и беспокойны, чем мальчики и поэтому, как правило, более тревожны [7, С. 79].

Гендерные различия в тревожности никак не связаны с возрастом: у детей и взрослых они примерно одинаковы. Но данные о различных типах тревожности достаточно противоречивы. Существует разница между шкалами личных результатов, с одной стороны, и поведенческими наблюдениями с другой.

Такого рода данные могут варьироваться в зависимости от целого ряда факторов. Значение в данном случае могут иметь такие факторы, как:

- проживание индивида в городской или сельской местности;
- его культурная принадлежность [4; 7; 9].

И хотя в ходе проведённого исследования были обнаружены культурные различия тревожности, но «чистых» гендерных различий обнаружено не было.

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем заключить, что феномен подростковой тревожности является важной проблемой психологии.

Её проявления характерны, прежде всего, для индивидов, обладающих развитым чувством ответственности, долга и собственного достоинства, чувствительных к признанию среди других.

Тревожность оказывает определённое влияние на все сферы психики подростка.

При этом наблюдения за проявлениями тревожности у детей подросткового возраста не привели к выявлению существенных гендерных различий.

С другой стороны, следует помнить, что в психологической науке данные о различных типах тревожности и, следовательно, их проявлении в зависимости от половозрастной категории, могут быть достаточно противоречивыми.

При этом, следует учитывать влияние на результаты исследования и иных факторов, например, социокультурных.

Литература:

1. Баринов Д.Н. Эволюция представлений о страхе и тревоге в истории философии // Философия и культура. 2011. № 3. С. 50-56
2. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. М.: Речь, 2010. 310 с.
3. Имедадзе И.В. Вопросы возрастной и педагогической психологии: Л.С. Выготский и Д.Н. Узнадзе // культурно-историческая психология. 2019. № 2. С. 4-13
4. Коларькова А.В. Различные взгляды на причины возникновения тревожности в работах современных исследователей // Психология, социология и педагогика. 2014. № 8 ─ Url: http://psychology.snauka.ru/2014/08/3436 (дата обращения: 11.09.2020)
5. Корепанова Н.Л., Лебедева О.В. Тревожность. Её причины и следствия // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 28. С. 35-37
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. // Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2-х т. Т. II. М.: Педагогика, 1983. С. 94-231
7. Литвинова Е.Н. Исследование гендерных особенностей проявления тревожности у подростков // Вопросы студенческой науки. Вып. 12 (28). С. 77-80

8. Малыгина, А.С. Тревожность в подростковом возрасте как фактор, влияющий на поведение в конфликтной ситуации // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 39. С. 3346-3350
9. Прихожан А. Причины тревожности как свойства личности [Электронный ресурс]: Режим доступа Url: https://psy.1sept.ru/article.php?ID=200400807 (Дата обращения: 21.02.2021)
10. Старшинина И.В. Психолого-педагогическая поддержка подростков с повышенным уровнем тревожности. Автореф. дис… канд. пед. наук. М., 2012. 30 с.
11. Теоретические аспекты проявления школьной тревожности [Электронный ресурс]: Режим доступа Url: http://rushkolnik.ru/docs/235/index-111252-2.html (Дата обращения: 21.02.2021)
12. Тревожность подростков [Электронный ресурс]: Режим доступа Url: https://sinref.ru/000_uchebniki/04500psihologia/000_lekcii_psihologia_07/815.htm (Дата обращения: 24.02.2021)
13. Шпет М.С. Психологическая природаи причины личностной тревожности // Научный альманах.2015. № 11-5(13). С. 245-249
14. Spilberger Ch.D. Anxiety and Behavior. N.Y.: Academic Press, 1966. 281 p.

Психология

УДК 159.923
магистр психологии Никитин Сергей Иванович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина» (Мининский университет) (г. Нижний Новгород)

ЧЕРТЫ ХАРАКТЕРА МУЖЧИНЫ СКЛОННОГО К НАСИЛИЮ ПО ОТНОШЕНИЮ К ЖЕНЩИНЕ В СЕМЬЕ

Аннотация. В статье рассмотрены черты характера агрессора склонного к насилию по отношению к женщине, которые описывают индивидуально устойчивые психологические характеристики мужчины, показывающие разнообразные скрытые и открытые признаки насилия. Представлен авторский экспресс-опросник личностных качеств мужчины, склонного к насильственным действиям, направленных против женщины, который позволяет самостоятельно женщине, сопоставить поведения мужчины в браке, с представленными чертами характера агрессора. Назначение экспресс-опросника: приведённые черты характера мужчины, указывают на склонность к насильственным действиям агрессора, в отношении женщины, подруги, официальной зарегистрированной жены, бывших супругов. Цель исследования является, на основании анализа используемой научной литературы, выявить наиболее значимые индивидуальные устойчивые черты личности агрессора, во взаимоотношениях между мужчиной и женщиной, с помощью экспресс-опросника. Результаты исследования могут быть использованы студентами педагогических вузов, психологами, социологами, социальными работниками, специалистами женских кризисных центров, занимающимися исследованием и профилактикой семейно-бытового насилия в отношении женщин в семье.
Ключевые слова: личностные качества, черты характера, мужчина, женщина, семья, семейный конфликт, насилие, агрессор.
Annotation. The article examines the character traits of an aggressor prone to violence against a woman, which describe individually stable psychological characteristics of a man, showing various hidden and open signs of violence. The author presents an express questionnaire of the personal qualities of a man prone to violent actions directed against a woman, which allows a woman to independently compare the behavior of a man in marriage with the presented character traits of the aggressor. The purpose of the express questionnaire: the given traits of a man's character indicate a tendency to violent actions of the aggressor, in relation to a woman, a friend, an officially registered wife, former spouses. The purpose of the study is, based on the analysis of the scientific literature used, to identify the most significant individual stable personality traits of the aggressor, in the relationship between a man and a woman, using an express questionnaire. The research results can be used by students of pedagogical universities, psychologists, sociologists, social workers, specialists of women's crisis centers, engaged in research and prevention of domestic violence against women in the family.
Keywords: personal qualities, character traits, man, woman, family, family conflict, violence, aggressor.

Введение. В современном российском обществе насилие агрессора мужчины по отношению к женщине существует на протяжении последних тридцати лет. Женщина всегда являлась основой российской семьи, она считается хранительницей домашнего очага и уюта в семье, тем не менее, женщина подвержена физическому, сексуальному, психологическому насилию со стороны мужчины агрессора в российской семье.

А.М. Бадонов [1; 2] проводя многочисленные исследования семейных конфликтов, утверждает, что семейное насилие в любой форме проявления, можно выявить только тогда, когда степень латентности к насилию в семье будет сведена к минимуму. Пострадавшие женщины от насилия будут заинтересованы в оглашении фактов насильственных действий мужчины.

С.С. Даренских [3] выделяет, повторяющиеся во времени инциденты проявления насилия, которые отличаются от семейных конфликтов. Насилие в семье имеет системную основу, с многократными повторениями инцидентов, а конфликт имеет изолированный локальный характер. Рассмотрены гендерные аспекты, проблемы семейного насилия. Проанализировано понятие домашние насилие в отношении женщины.

О.Л. Данилова, Т.А. Забелина [4; 7] на основании исследований гендерных различий, выделяют основные виды насильственных действий направленных против женщин – это экономическое, психологическое, физическое и сексуальное насилие.

Необходимо отметить, что в истории человечества мужчины всегда имели право контролировать своих жён и подвергать их телесным наказаниям, вне зависимости от вероисповедания и эпохи, за неподобающее поведение или недоброкачественное исполнение женских обязанностей (в приготовлении еды, воспитание детей, ведение домашнего хозяйства). В настоящие время такого права у мужчин нет, женщина не относится к собственности мужчины, существует равноправие, узаконенное юридически, но это не спасает женщину от проявления насилия и жестокого обращения со стороны своего партнёра мужчины. Быстрая социализация

женщин в современном мире не защищает их от притеснения и носят повсеместный характер, в результате женщина не испытывает вины или стыда, становясь жертвой насилия со стороны агрессора мужчины. Женщина не разрывает взаимоотношения с агрессором по разным причинам — это материальная и территориальная зависимость от мужчины, любовь, созависимость от мужчины наркомана или алкоголика. Существует и эмоциональная зависимость женщины от мужчины, низкая самооценка, страх перед неизвестностью, боязнь остаться одной. Многие женщины считают, что они сами виноваты в агрессии и насилии, их всё равно вернут, если они попытаются уйти от мужчины агрессора [5; 6; 9 и др.].

Таким образом, женщины, подвергшиеся неоднократному насилию в семье, могут терпеть и прощать агрессора из-за страха оставить детей без отца, страха экономических осложнений, чувства жалости к мужу и себе, опасения осуждения обществом.

Изложение основного материала статьи. Мы придерживаемся позиции учёных В.И. Ерусланoвой [5], А.М. Крайновой [8], И.В. Сошниковой, Г.А. Чупиной [10; 11], Walker, Lenore E. [13], Fisher, Bonnie S., Lab, Steven P. [14] и др., что существуют определённые, одинаковые циклы насилия в семье. Цикличность насилия в семье включает три стадии — эти стадии имеют свойства повторяться, на всём протяжении взаимоотношений между мужчиной и женщиной. Продолжительность каждой стадии, периодичность повторения, индивидуальны в каждом отдельном случае и варьируются в зависимости от развивающейся ситуации. Шаблоны циклов насилия имеют различия, но всегда повторяются с большей силой и ускоряют периодичность возникновения.

Рассмотрев первую фазу насилия, можно дать обобщающее название этой фазе, как нарастающее напряжение, в это время случаются незначительные случаи побоев и усиление напряжённости между супругами (партнёрами). Внешние факторы, такие как общественное мнение, семья, материальное благополучие, имеют сильное влияние для перехода в следующую стадию насилия. Жертва идёт на ухищрения, чтобы контролировать эти факторы, при этом оправдывая насилие и жестокость со стороны членов своей семьи, в ущерб своим интересам и своей физической и психической безопасности.

Вторая фаза насилия в семье имеет неоднократные случаи сильного избиения. В конце первой стадии теряется контроль и жертве уже не избежать сильного избиения. Агрессор не в состоянии контролировать своё деструктивное поведение, что является началом драматических и яростных событий в семье. Самое важное отличие первой фазы насилия от второй фазы насилия, заключается в осознании всеми участниками конфликта, что сложившиеся ситуация вышла из-под контроля.

Третья фаза называется медовый месяц, в данной стадии наблюдается период любви, покоя, покаяния, внимания и понимания деструктивных действий агрессора, которые могли привести к распаду семьи. Через очень короткое время в зависимости от складывающейся ситуации в семье, стадия медового месяца заканчивается и переходит в новую фазу нарастания напряжения в деструктивных взаимоотношениях, в очередном повторяющемся с наибольшей силой цикле насилия над женщиной [9; 13; 14 и др.].

Следует обратить внимание на предупреждения предложенных обобщающих трёх фаз насилия в семье. Жертвой агрессора (насилия) можно стать, если: 1. Ваш партнёр пихает, толкает, начинает избивать вас, когда он злится или раздражён. 2. Женщина озабочена и испугана вспыльчивостью своего партнёра. 3. Идёт тотальный контроль вашего поведения, расходов, вашего времени. 4. Видно злоупотребление психотропных, наркотических веществ и алкоголя со стороны вашего партнёра. 5. Часто уступаете своему партнёру, чтобы не оскорбить чувства вашего партнёра, боитесь гнева и агрессии в вашу сторону. 6. Вас постоянно оскорбляют, ругают, выражают недовольство на все ваши действия. 7. Вы находите оправдания насилию над вами вашего партнёра, перед другими и самим собой. 8. Всегда принимаете решения в любых ситуациях исключительно в зависимости от желания и любой реакции вашего партнёра. 9. Ваш партнёр очень вспыльчивый и ревнивый по любому поводу. 10. Происходит постоянное битьё посуды, которое перерастает в бросание всевозможных предметов в вас [8-12 и др.].

Итак, существует домашнее насилие, оно включают в себя психологическое, физическое, эмоциональное, сексуальное насилие и оскорбление своего партнёра или членов семьи, проживающих на одной площади, со стороны агрессора мужчины. Перечисленные виды и фазы насилия распространяются на замужние пары, родителей и детей, на бывших супругов, любовных партнёров, людей состоящих в гражданском браке. Нелишне заметить, что существует эмоциональное оскорбление как один из видов домашнего насилия, оно применительно по большей мере к женщинам, чем к мужчинам. Данный вид агрессии не оставляет синяков на теле жертвы, но при этом обладает очень разрушительными последствиями для отношений. Эмоциональное оскорбление глубже всего западает в душу жертве и накапливается на всём протяжении отношений в семье [1-14].

Мы солидаризируемся с мыслью, что в современном российском обществе сложились многочисленные мифы о домашнем насилии: 1. Женщин оскорбляют только в низших слоях общества, в неблагополучных семьях с низким уровнем дохода. 2. Женщин, которые терпят оскорбления — это сумасшедшие и мазохисты. 3. Только алкоголики, наркоманы избивают и насилуют своих жён. 4. Женщина своим поведением сама провоцирует истязание агрессором [4-6; 8-12 и др.].

Следует обратить внимание на факты домашнего насилия: 1. Во всех социально-экономических группах избивают женщин. 2. Удовольствия от оскорбления и избиения женщины не получают, они просто стыдятся рассказать, что они подвергаются насилию из-за экономической и эмоциональной зависимости от агрессора. 3. Половина мужчин не употребляют наркотики и алкоголь, при этом совершают насилие над своими жёнами. 4. Современное общество находит рациональное оправдание агрессора, совершившего насильственные действия против женщины [4-6; 8-12 и др.].

Суммируя сказанное, в современном российском обществе сложилось мнение, что за акт насилия над женщиной, состоящей в отношениях с мужчиной, лежит ответственность только на женщине, тем самым ущемляя её права на свободное волеизъявление. А роль мужчины как агрессора недооценена, не рассмотрены в полной мере характеристики личности агрессора, которые приводят к агрессивному поведению со стороны мужчины.

Цель публикуемого исследования является попытка на основании используемой научной литературы [1-14], выявить наиболее значимые индивидуально устойчивые психологические черты личности агрессора мужчины по отношению к женщине, с помощью экспресс-опросника. Объект исследования женщины, подвергшиеся насилию в отношениях с мужчиной агрессором. Предмет исследования, устойчивые психологические черты личности мужчины агрессора. Гипотеза исследования, выявленные черты характера

мужчины в процессе совместного проживания с женщиной указывают на склонность к насилию в семье. Выборка. В анонимном онлайн-опросе, приняли участие N-30 (100%) женщин, подвергавшихся насилию со стороны мужчины, при совместном проживании в семье. N-8 (26.67%) респондентов находились от 19 до 25 лет, N-14 (46.66%) респондентов на момент обследования находились в возрастном диапазоне от 26 до 35 лет, возраст ещё N-8 (26.67%) респондентов находился от 36 до 45 лет. Из общей выборки женщин N-30 (100%), N-21 (70%) респондентов имеют высшее образование, N-6 (20%) среднее специальное образование и N-3 (10%) респондентов имеют среднее образование.

Множество российских женщин интересует, можно ли определить склонность к насилию у мужчины, по его характеру, индивидуально устойчивым психологическим чертам личности, как один из факторов, влияющих на насилие в семье.

По нашему мнению, указанные в таблице 1, ярко выраженные или преобладающие черты характера мужчины, могут дать возможность предостеречь женщин, от отношений с мужчинами, у которых в процессе начального общения, выявляются похожие черты характера и личностные качества, склонные к насилию. С самого начала мужчина объясняет своё поведение, любовью и проявлением заботы о женщине, это льстит женщинам, но со временем поведение мужчины становится более агрессивным, направленным только на угнетение, подчинение женщины физически и морально.

Экспресс-опросник предполагает 10 черт характера, индивидуально устойчивых психологических черт личности мужчины, которые выявляются в процессе совместной жизни или первоначального общения между женщиной и мужчиной. Назначение: Приведённые черты характера мужчины, указывают на склонность к насильственным действиям мужчины агрессора, в отношении женщины, подруги, официальной зарегистрированной жены. Инструкция: Женщине предлагается оценить утверждения в таблице 1, с помощью ответов «Да» или «Нет», наличие черты характера, отношение мужчины к окружающему миру, системе отношений с женщиной и общественном поведение мужчины, в процессе совместного проживания с женщиной в семье. Указать по каждой выявляемой черте характера мужчины, в какой временной период отношений, время начала агрессии, начали проявляться преобладающие индивидуальные устойчивые личностные характеристики агрессора. Общая продолжительность отношений с мужчиной, возраст женщины и образование. Итак, рассмотрим экспресс-опросник черт характера мужчин, указывающих на склонность к насилию в семье. На обработку утверждений даётся 15-20 минут.

Таблица 1

Черты характера мужчин указывающих на склонность к насилию в семье

№ ч/х	Выявляемые черты характера мужчины	Наличие черты характера	Время начала агрессии
1.	**Разрушение любых предметов.** Поведение мужчины, показывает женщине, что она наказана. Пример: разбить сервиз, подаренный на свадьбу от родителей, сломать любимую дорогую вещь женщины, бросить в женщину, что попало под руку, уничтожение одежды женщины. Мужчина терроризирует женщину своим поведением, чтобы она беспрекословно повиновалась ему.		
2.	**Избиения в прошлом женщин.** Мужчина рассказывает, что бил женщин и раньше, так как они его вынуждали своим поведением так поступать. А также это можно услышать от родственников мужчины или от его бывших жён или сожительниц. Мужчина говорит, что он видел насилие в своей семье, отец бил его мать, он считает, тут ничего страшного нет, все мужчины избивают своих жён.		
3.	**Применение физической силы при занятии сексом с женщиной.** Мужчина разыгрывает различные свои фантазии в сексе, которые причиняют физическую боль, когда женщина связана. Изнасилование нравится мужчине. Использует раздражение и злость, для давления на женщину с целью удовлетворения своих сексуальных потребностей в любое удобное для него время и в любом месте.		
4.	**Постоянная угроза насилия над женщиной.** Мужчина при любом поводе угрожает физической расправой над женщиной, что означает тотальный контроль над поведением женщины. Держание женщины в подчинении с применением насилия, заставляет женщину выйти из помещения толкает её.		
5.	**Изолированность женщины от внешнего мира.** Мужчина заставляет женщину прекратить любые контакты со своими подругами по детству, с любыми мужчинами, в том числе с её отцом и родными братьями. Женщина подвержена постоянными оскорблениями, что она проститутка, если он замечает малейший контакт с мужчинами, лесбиянка — звонят её подруги. Полностью ограничивает контакты с родными и близкими.		
6.	**Жестокое обращение с детьми и животными.** Мужчина бесчувственен к страданиям и боли, которые он причиняет домашним животным или диким, такие действия происходят на глазах у детей. Считает, что ребёнок может делать всё даже выходящие за возможности ребёнка ввиду его возраста. Дразнит детей, доводя ребёнка до слёз. Запрещает детям, находится с ним в одной комнате или за одним столом пока он ест.		
7.	**Словесные оскорбления.** Мужчина постоянно будет говорить, что женщина не в состоянии ничего сделать без него, она глупа и тупа и др.		

	Произносимые мужчиной слова имеют глубокий оскорбительный смысл, произнесённые в адрес женщины, они уничижают её достоинства. Каждый день в семье начинается и заканчивается различными оскорблениями по отношению к женщине.		
8.	**Тотальный контроль.** Мужчина начинает говорить, что такое поведение вызвано его заботой о её безопасности, он переживает за неё. Будут упрёки, если женщина задержалась после работы или похода по магазинам на пять минут. Постоянные расспросы у женщины, с кем она была и в каком месте, во сколько это происходило, поминутный отчёт в конце дня перед мужчиной. Такое поведение усугубляется тем, что мужчина со временем запрещает ей принимать самостоятельные решения по вопросам ведения домашнего хозяйства, траты денег, гардероба женщины, встречи с родственниками. Может доходить, что мужчина заставляет женщину спрашивать у него разрешения при входе или выходе из комнаты, дома, разрешения для произнесения слов, ведения диалога с мужчиной.		
9.	**Перекладывание ответственности на других людей. Ожидания, которые не оправдались.** Относится к мужчинам, которые не имеют постоянного заработка или безработным. Мужчина становится, очень зависим от женщины, он уверен, что женщина будет превосходной женой, хозяйкой, любовницей, другом и матерью в одном лице. Женщина заботится о мужском эмоциональном состоянии. Мужчина постоянно говорит женщине, что она виновата во всех его неудачах, всё в их жизни происходит не так, как он хочет, при этом такой мужчина будет пользоваться женщиной, которая его содержит и ведёт на свои деньги домашнее хозяйство.		
10.	**Ревность.** В начале отношений мужчина говорит, что проявления его ревности является неопровержимым доказательством его любви к женщине. Ревность — это признак неуверенности в себе мужчины, собственничества и незащищённости, боязни быть брошенным женщиной. Мужчина начинает спрашивать женщину, с кем она разговаривает по телефону, винить женщину во флирте, злится, когда она проводит время с друзьями, сослуживцами или детьми. Ревность с каждым днём будет увеличиваться, мужчина начинает часто звонить женщине по телефону, если она на работе, появляться неожиданно дома — женщина домохозяйка. Мужчина начинает настаивать, чтобы женщина бросила работу или вообще ни работала, из-за страха, что женщина может познакомиться с другим мужчиной. Контролировать её передвижения на общественном транспорте или на машине, постоянно интересоваться у подруг и друзей, коллег по работе, не видели ли они её, где она находится в момент звонка.		

Возраст женщины	**Общая продолжительность отношений**	**Образование**

Результаты исследования показали, соотношение ответов в таблице 2, что большинство женщин подвергавшихся насилию со стороны агрессора мужчины в отношениях, ответили «Да» из 10 индивидуально устойчивых психологических характеристик, черт характера мужчины, чем ответили «Нет» предложенных в экспресс-опроснике. Наибольшие ответы N-27 (90%) «Да» - 7.Словесные оскорбления, а наименьшие ответы N-14 (46.67%) «Да» - 2.Избиение в прошлом женщин.

Таблица 2

Соотношение ответов женщин «Да» и «Нет» с общей выборкой респондентов (N-30)

Черты характера мужчин указывающих на склонность к насилию	«**ДА**» Ответы	«**НЕТ**» Ответы
1. Разрушение любых предметов	Да - N19	Нет - N11
2. Избиения в прошлом женщин	Да – N14	Нет - N16
3. Применение физической силы при занятии сексом с женщиной	Да – N17	Нет - N13
4. Постоянная угроза насилия над женщиной	Да – N22	Нет – N8
5. Изолированность женщины от внешнего мира	Да - N18	Нет - N12
6. Жестокое обращение с детьми и животными	Да - N19	Нет - N11
7. Словесные оскорбления	Да - N27	Нет – N3
8. Тотальный контроль	Да - N21	Нет – N9
9. Перекладывание ответственности на других людей. Ожидания, которые не оправдались	Да - N22	Нет – N8
10. Ревность	Да - N21	Нет – N9
Общая выборка участников исследования **N** - 30	**N** - 30	**N** - 30

Здесь нужно отметить в таблице 3, что N-7 (23.33%) женщин ответили «Да», на 10 утверждений из 10, N-4 (13.33%) женщин ответили «Да», на 9 утверждений из 10, N-5 (16.67%) женщин дали ответ «Да», на 8 утверждений из 10, N-4 (13.33%) женщины дали ответ «Да», на 7 утверждений из 10, N-6 (20%) женщин дали ответ «Да», на 5 утверждений из 10, предложенных в экспресс-опроснике. Нельзя не сказать, что N-1 (3.33%)

женщина дала ответ «Да», на 6 утверждений из 10, N-1 (3.33%) женщина дала ответ «Да», на 3 утверждения из 10, N-1 (3.33%)женщина дала ответ «Да», на 2 утверждения из 10 и N-1 (3.33%)женщина дала ответ «Да», на 1 утверждение из 10, предложенных в экспресс-опроснике. Итак, N-26 (86.67%) респондентов, неединичные ответы женщин из общей выборки N-30 (100%), женщины подвергшиеся насилию ответили «Да» на 5-10 предложенных утверждений, которые указывают на скрытые и открытые признаки насилия по отношению к женщине в семье.

Таблица 3

Соотношение ответов женщин «Да» и «Нет» по каждому из 10 утверждений указывающих на склонность к насилию у мужчины

Общее количество респондентов, принявшее участие в опросе N=30																
N-7	**N-4**		**N-5**		**N-4**		**N-6**		**N-1**		**N-1**		**N-1**		**N-1**	
10 Да	9 Да	1 Нет	8 Да	2 Нет	7 Да	3 Нет	5 Да	5 Нет	6 Да	4 Нет	3 Да	7 Нет	2 Да	8 Нет	1 Да	9 Нет
Ответы респондентов «Да» или «Нет»																

Следует подчеркнуть, что респонденты N=30 (100%), указали проявление устойчивых психологических характеристик мужчины, предложенных в экспресс-опроснике, до начала официальных отношений N-12 (40%) от всей выборки, впервые 1 месяц - 5 лет N-9 (30%) и после 5 лет отношений N-9 (30%). Общая продолжительность официальных отношений между мужчиной агрессором и женщиной от 1 месяца до 20 лет. Как следует из вышесказанного, предложенная нами гипотеза исследования, что выявляемые черты характера мужчины в процессе совместного проживания с женщиной, указывают на склонность к насилию в семье по отношению к женщине, нашла своё подтверждение в ответах респондентов N-30 (100%).

Выводы. Таким образом, приведённые в экспресс-опроснике примеры поведения мужчины по отношению к женщине, его личностные характеристики, индивидуально устойчивые психологические черты характера, показывают разнообразные признаки насилия, скрытые или открытые, которые со временем переходят в системное применение различного вида насилие со стороны агрессора в отношении женщины. Выделим главное, что на сегодняшний день в современной России, проблема насилия в семье над женщинами, несмотря на всю важность и актуальность, не имеет единого теоретического и исследовательского основания личностных черт характера мужчины агрессора. Теоретический анализ современных научных публикаций [1-14] по теме исследования показал, что вопрос личностных характеристик агрессора, как одного из фактора насилия в семье над женщиной, в наименьшей степени рассматривается учёными и исследователями. Наши исследования и приведённый материал из оригинальных научных источников, может послужить толчком для расширенного изучения личностных характеристик мужчин, склонных к семейному насилию и жестокости в отношении женщин.

Литература:

1. Бадонов А.М. Проблемы выявления жестокого обращения в условиях семьи // Вестник Бурятского государственного университета. Психология. Социальная работа. 2012. №5. С. 196-200.
2. Бадонов А.М. Домашнее насилие как инструмент власти в семье // Власть. 2017. № 2. С. 108-112.
3. Даренских С.С. Семейное насилие в отношении женщин // Известия Алтайского государственного университета. 2013. №2. С. 52-55.
4. Данилова О.Л. Психология восприятия насилия: культурный и гендерный аспекты // Практикум по гендерной психологии / под ред. И.С. Клециной. СПб.: Питер, 2003. 479 с.
5. Ерусланова Р.И. Насилие в семье: Учебное пособие / Р.И. Ерусланова, К. В. Милюхин. М.: ИТК «Дашков и К°», 2010. 208 с.
6. Жульжик Е.А. Насилие над женщинами в семье // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2014. № 5 (май). С. 131-135. [Электронный ресурс] URL: http://e-koncept.ru/2014/14135.htm (дата обращения 23.09.2020)
7. Забелина Т.А. Женщина и насилие. М.: ЭКСМО-Пресс, 1995. 105 с.
8. Крайнова А.М. Домашнее насилие. / А.М. Крайнова. М.: Мир, 2006. 145 с.
9. Руководство по телефонному консультированию. Metro Crisis Line. г. Портленд (штат Орегон). США, 1996. 88 с.
10. Сошникова И.В., Чупина Г.А. Насилие в семье: социальные предпосылки и факторы риска // Вестник Челябинского государственного университета. 2010. №20. С. 174-188.
11. Сошникова И. В. Насилие в семье в современной России: социологический анализ: дис ... канд. социол. наук. Екатеринбург, 2011. 169 с.
12. Хилажева Г.Ф. Насилие в семье как социальная проблема современного общества // Социологические исследования. 2015. №8. С. 61-65.
13. Walker, Lenore E. The battered woman. Lenore E. Walker. - New York etc.: Harper & Row, Cop. 1979. - XVIII, 270 p.
14. Fisher, Bonnie S., Lab, Steven P. Encyclopedia of Victimology and Crime Prevention. SAGE Publications; 2 February 2010. p. 257

УДК 158.8

кандидат психологических наук Прокопьева Светлана Александровна
Вологодский институт права и экономики
Федеральной службы исполнения наказаний России (г. Вологда);
специалист Парфенова Дарья Юрьевна
Уголовно-исполнительная инспекция Главного управления Федеральной
службы исполнения наказаний по республике Карелия (г. Петрозаводск)

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О КОРРУПЦИОННЫХ ПРАВОНАРУШЕНИЯХ СОТРУДНИКОВ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

Аннотация. В проведем эмпирическом исследовании предпринята попытка, с помощью анкетного опроса сотрудников уголовно-исполнительной системы, описать представления о видах и факторах коррупционного поведения в уголовно-исполнительных инспекциях. Основной упор в статье сделан на различиях в представлении о коррупционном правонарушении у сотрудников разных возрастных групп.

Ключевые слова: коррупция, коррупционное правонарушение, сотрудники уголовно-исполнительной системы, анкета.

Annotation. In this empirical study, an attempt is made, with the help of a questionnaire survey of employees of the penitentiary system, to describe the ideas about the types and factors of corrupt behavior in the penitentiary inspections. The article focuses on the differences in the perception of corruption offenses among employees of different age groups.

Keywords: corruption, corruption offense, employees of the penitentiary system, questionnaire.

Введение. Взрывной характер обсуждения общественности, носят поступки связанные с коррупцией в разных эшелонах власти как в нашей стране, так и за рубежом. Преступления коррупционной направленности в уголовно-исполнительной системе, в основном носят финансовый характер или получение какой-либо выгоды при продвижении по служебной лестнице.

В государстве предпринято огромное количество мер по предупреждения совершения сотрудниками коррупционных правонарушений, которые закреплены нормативно-правовыми актами Российской Федерации. Также разработаны меры профилактики совершения коррупционного проступка сотрудниками УИС, работающими в различных учреждениях и занимающих разные должности. Однако, как можно наблюдать статистические данные, в последние годы прослеживаются неблагоприятные тенденции повышения должностных преступлений персонала учреждений и органов УИС.

В качестве методологических проблем, которые необходимо учесть при профилактической работе с персоналом учреждений и органов УИС, это психологическое сопровождение. В данном случае необходимо всесторонне подойти к разработке психодиагностического инструментария, который поможет спрогнозировать антикоррупционную устойчивость сотрудников на различных этапах профессионализации.

Изложение основного материала статьи. Сотрудники пенитенциарных учреждений, в своей профессиональной деятельности, которая является достаточно опасной и стрессогенной, очень часто сталкиваются с ситуациями, вызывающие когнитивный диссонанс и затрудняющих принятие однозначного решения. Однако, как показывает статистика, преобладающее число коррупционных нарушений совершается осознанно, продуманно и умышленно. Таким образом, в большинстве случаев коррупционные проявления являются результатом осознанного выбора, представляют собой результат волевого решения субъекта [1]. Вследствие всего вышеизложенного, для нас было интересно, на основе эмпирического исследования описать представления о коррупционном поведении сотрудников уголовно-исполнительной системы.

Исследование проводилось на базе Федерального казенного учреждения «Уголовно-исполнительная инспекция» Федеральной службы исполнения наказания по Республике Карелия (ФКУ УИИ УФСИН России по Республике Карелия г. Петрозаводск).

В исследовании приняло участие 40 человек, которая разделена на 2 экспериментальные группы, по возрастному критерию. Так, в экспериментальной группе №1 были сотрудники ФКУ УИИ УФСИН России по Республики Карелия, у которых возрастной период входит в диапазон от 18 до 30 лет. Экспериментальная группа №2 – сотрудники ФКУ УИИ УФСИН России по Республики Карелия, у которых возрастной период входит в диапазон от 30 до 45 лет.

На основе анкетного опороса, мы получили следующие результаты.

Первый вопрос, который был задан экспериментальным группам звучал: «Что такое коррупционное поведение?».

Так, подавляющее большинство ответов респондентов в возрасте от 30-45 лет связано с пониманием коррупционного поведения, как получения взятки (55%), использование служебного положения в корыстных интересах (54%), подарки или презенты (47,5%). Следовательно, можно предположить, что для сотрудников в возрасте от 30 до 40 лет, под коррупционным поведением понимают, осознанное действие, направленное лично сотрудником на получение денежных средств или конкретных презентов.

Представленные результаты сотрудников от 18. Так на первое место - 30 лет показали, что ориентация в понимании существенно изменилась, так на первый план выходит использование средств федерального бюджета в личных целях (55%), применение должностного положения в личных, корыстных интересах (46%), получение денежных средств от конкретного человека, за выполнение каких-либо действий (45%). Следовательно, у более молодых сотрудников коррупционное поведение ассоциируется в большей степени с растратой финансов из федерального бюджета, тогда как более возрастные сотрудники в понятие коррупционное поведение вкладывают получение денежных средств от конкретного человека.

На второй вопрос анкеты «На сколько проблема развития коррупционного правонарушения среди сотрудников является глобальной?», подавляющее большинство в первой (75%) и второй (75%) экспериментальных группах дали утвердительный ответ. Можно предположить, что полученные данные отражают реальную озабоченность сотрудников уголовно исполнительной системы проблемой противодействия коррупционным проявлениям. А также возможно это обусловлено тем, что они переживают о ложных обвинениях, которые в последствии распространяются на всю когорту сотрудников уголовно-

исполнительной системы. Следует обратить внимание и на тот факт, лишь малая часть (5%) и (10%) для первой и второй групп, не считают вообще коррупционное поведение проблемой. Указав на то, что проблема коррупции является всеобщей проблемой современного общества.

На третий вопрос анкеты «Перечислите причины проявления коррупции?», ответы респондентов распределились следующим образом.

Так, сотрудники уголовно-исполнительной инспекции в первой (55,5%) и второй (47,5%) экспериментальных группах, на первый план в качестве причин возникновения коррупционного правонарушения выставляют финансовую заинтересованность. По их мнению, денежное довольствие некоторой группы сотрудников имеет низкий уровень, хотя не следует забывать о том, что сотрудники помимо денежного довольствия имеют достаточно большой социальный пакет. Следующей по степени значимости выступает причина недостаточной профилактической работы, в первой экспериментальной группе (10%), вторая экспериментальная группа (15%). Респонденты говорят о том, что наблюдают в своей профессиональной деятельности негативные опыт профилактической работы, который в основном направлен на проведение бесед угрожающей направленности. Также отмечен тот факт, что некоторые коррупционеры остаются безнаказанными, так как имею защиту высокопоставленных чиновников.

Необходима также отметить, что в качестве причин коррупционного правонарушения отмечен низкий уровень образования и социальной культуры респондентов, так считают в первой экспериментальной группе (27,5%), что может предположительно говорить о том, что у данной категории опрошенных недостаточно сформирован жизненный и профессиональный опыт, в отличии от второй экспериментальной группе в которой ответили (32%) опрошенных.

Рассматривая ответы на четвертый вопрос респондентов «Сообщили бы Вы о том, что Ваш коллега совершил коррупционное правонарушение?», сотрудники из обеих групп однозначно ответили «Да, сообщил». В первой и второй экспериментальных группах по (75%). Данные результаты на наш взгляд является хорошим показателем, указывающем на негативное отношение к коррупционным проявлениям среди сотрудников УИС. Однако, необходимо отметить, что в первой экспериментальной группе (14%), а во второй экспериментальной группе (12%) сотрудников, которые бы утаили знание о совершенном коррупционном правонарушении. Можно предположить, что данный факт объясняется страхом перед руководством и отсутствием дальнейшего продвижения по служебной лестнице сотрудника. Также затруднились с ответом (11%) и (13%) соответственно. Следовательно, с данной категорией сотрудников необходимо проводить дополнительную профилактическую работу по разъяснению значимости выявления коррупционных проявлений внутри уголовно-исполнительных инспекций.

Ответы респондентов на пятый вопрос «Сталкивались ли Вы со случаями, когда от Вас ждали денег, за какую-либо услугу?», больше половины респондентов с первой и второй экспериментальных групп не сталкивались с данной ситуацией со стороны официальных и должностных лиц. Возможно также оценивать данный ответ, как попытку дать социально желаемый результат, чтоб не вызывать подозрения со стороны руководства в том, факте что они могут не только предлагать, но и брать денежные средства от значимых людей. Однако присутствуют ответы респондентов, которые сомневаются в своём ответе, в первой экспериментальной группе (11%), а во второй экспериментальной группе (10%). Данные ответы можно обосновать тем, что анкетирование проходило на в рабочее время, в рабочих кабинетах и в присутствии непосредственных руководителей, которые на основе полученной информации могли бы принять неоднозначные решения.

Следующий вопрос анкеты «Что влияет на снижение уровня коррупционного поведения в уголовно-исполнительной системе?», подавляющее большинство сотрудников с первой и второй экспериментальных групп (70%) и (64%) указали на повышение денежного и увеличения социальных льгот. К данному результату необходимо относиться с осторожностью, так как неоднократно в уголовно-исполнительной системе повышалось денежное довольствие, которое на данный момент значительно превышает средний уровень заработной платы. Также (23%) опрошенных в первой экспериментальной группе указали на неизбежность наказания, как эффективный инструмент в борьбе с коррупцией. Значительно выше процент во второй экспериментальной группе на данный вопрос (47%). Это может говорить о том, что у респондентов возрастной категории от 30 до 45 лет, большой жизненный опыт и неизбежность наказания было бы наиболее эффективной мерой в борьбе с данным феноменом. Также в первой экспериментальной группе (10%) и во второй экспериментальной группе (12%) указывают на необходимость широкого освещения информации по совершенному коррупционному поведению в средствах массовой информации, с детальном освещением, всех деталей данного действия, а особенно с видами наказания за данные действия. Также маленькое количество сотрудников указали на обязательность проведения с личным составом воспитательной работы, например, в рамках служебной подготовки, направленной на выработку негативного отношения к коррупции и проведению психологического сопровождения всех категорий сотрудников с проведением тренингов антикоррупционной устойчивости.

Согласно ответам, на седьмой вопрос «Какая категория сотрудников наиболее подвержена коррупционным правонарушениям?», мнение респондентов основывается на том факте, что на данный феномен оказывает влияние не один фактор, а целая плеяда различных факторов от личностных характеристик до межличностного взаимодействия внутри трудового коллектива. Одним из таких факторов является частота обращения граждан к тем или иным организациям или услугам. Соответственно, чем чаще обращаемся, тем больше вероятность попасть в ситуацию с коррупцией. Исходя из этого видно, что первая (59,5%) и вторая (60,5%) экспериментальная группа считает, что сотрудники высшего начальствующего состава чаще могут попасть в коррупционную ситуацию. Однако, не следует забывать о том, что и другие категории сотрудников как же могут оказаться в коррупционной схеме, например, выступать посредниками между руководством и подчиненными. За частую эти правонарушения, осуществляются под навязчивым контролем со стороны руководства. Также из полученных данных видно, что вторая экспериментальная группа ответила, что (21,5%) сотрудников старшего начальствующего состава (от майора до полковника) также подвержены коррупционным ситуациям. В тоже время, первая экспериментальная группа ответила, что только (18%) сотрудников старшего начальствующего состава (от майора до полковника) также подвержены коррупционным ситуациям. Это может объясниться тем, что чем старше становится сотрудник, тем выше у него должность и звание и соответственно у них больше различных полномочий, которыми они могут пользоваться в личных интересах и интересах близкого окружения.

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод, что большинство сотрудников, принявших участие в опросе, ответственно отнеслись к оценке возможных коррупционных рисков. По полученным результатам можно предположительно сделать вывод, что сотрудники, чей возраст составлял от 18 до 35 лет более склонны к коррупционным проявлениям, чем сотрудники, чей возраст составлял от 35 до 45 лет. Большинство считают недопустимым проявление коррупционного поведения. Также практически все сотрудники, принявшие участие в анкетирование, понимают необходимость комплексного подхода в вопросе снижения коррупционных проявлений. По результатам анкетирования можно отметить, что необходима более тщательная профилактическая работа с сотрудниками УИС по данному направлению и проведение тренингов антикоррупционной направленности с сотрудниками разных учреждений.

Литература:

1. Богодухова, Е.М. Психологические механизмы коррупционного поведения личности / Е.М. Богодухова, В.Г. Гордиенко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2017. — Т. 44. — С. 1-23. — URL: http://e-koncept.ru/2017/570134.htm (дата обращения: 10.04.2020).– Текст: электронный.

2. Киселев, В.В. Психологические детерминанты антикоррупционного поведения сотрудников государственной организации: специальность 19.00.03 «Психология труда, инженерная психология, эргономика»: диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Киселев Вадим Васильевич; Институт мировых цивилизаций. — Москва, 2016. — 258 с. — Текст: непосредственный.

Психология

УДК 159.9.07

кандидат педагогических наук Скоробогатова Юлия Валерьевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический институт», филиал в городе Нижнем Тагиле (г. Нижний Тагил)

ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ НА ИХ ПОЗИЦИЮ В СИТУАЦИИ БУЛЛИНГА

Аннотация. В статье представлено описание социально-психологического феномена, характеризующего регулярное, длительное негативное воздействие, травлю в детском коллективе. Данное явление получило название «буллинг» и наиболее распространено в подростковом возрасте. Результаты теоретического анализа характеризуют данный феномен и определяют его причины. Эмпирическое исследование направлено на выявление позиции подростка в ситуации буллинга, сформированность межличностных отношений в коллективе сверстников, а также проявлений тревожности, агрессивности, субъективного ощущения одиночества. В результате проведенного корреляционного анализа определены существенные связи между позициями, которые занимают подростки в ситуации буллинга и их личностными особенностями.

Ключевые слова: буллинг, буллер, жертва, тревожность, агрессивность, субъективное ощущение одиночества, типы буллинга.

Annotation. the article describes the social and psychological phenomenon characterizing regular, long-term negative impact, harassment in the children's collective. This phenomenon has been called «bullling» and is most common in adolescence. The results of theoretical analysis characterize this phenomenon and determine its causes. Empirical research is aimed at identifying the position of a teenager in a bulling situation, the formation of interpersonal relations in a group of peers, as well as manifestations of anxiety, aggressiveness, subjective feeling of loneliness. As a result of the correlation analysis, significant connections between the positions occupied by adolescents in the bulling situation and their personal characteristics have been determined.

Keywords: bulling, buller, victim, anxiety, aggressiveness, subjective feeling of loneliness, bulling types.

Введение. Безопасность образовательной среды является приоритетом современной образовательной организации. Для обеспечения психологической безопасности образовательной среды, а также для организации психологического сопровождения обучающихся, необходимо учитывать психологические особенности участников буллинга, которые проявляются в чертах характера, способах поведения в стрессовых ситуациях.

Школьный буллинг на сегодняшний день – распространенное явление во многих зарубежных странах (США, Япония, Дания, Финляндия и др.). Не являются исключением и образовательные организации России. Согласно российскому исследованию буллинга в школе, которое проводилось в 2010 году, 22% мальчиков и 21% девочек становятся жертвами травли уже в одиннадцатилетнем возрасте. Для пятнадцатилетних подростков эти показатели составляют, соответственно, 13% и 12%.

Изложение основного материала статьи. Многие зарубежные авторы определяют буллинг как длительное систематическое физическое или психологическое насилие, осуществляемое одним человеком или группой, с осознанным желанием причинить боль, напугать или подвергнуть длительному напряжению человека, который не в состоянии защититься в фактической ситуации [9]. Ряд исследователей относят к буллингу воздействие одного человека на другого, при котором более сильный ударяет, пинает, угрожает, запирает в помещении, шлет враждебные письма, а также не разговаривает со слабым. Также буллинг характеризуется как устойчивый вид взаимодействия агрессора и жертвы. Буллинг может совершаться индивидуально или группой, при этом «обидчик» испытывает удовлетворенность от обесценивания «жертвы». Буллингом можно назвать поведение, при котором ученики неоднократно подвергаются оскорблениям, когда у них отбираются личные вещи [7].

Буллинг, или школьная травля, по мнению Д. Лэйна и Е. Роланда, представляет собой процесс длительного физического или психологического насилия от индивида или группы к другому индивиду, не способному защититься в данной ситуации [9]. В определении буллинга И. С. Бердышев характеризует его сознательным, продолжительным по времени насилием, которое не носит характер самозащиты и исходит от одного или нескольких людей [1].

Национальная ассоциация школьных работников США определяет буллинг как динамические и повторяющиеся модели вербального или невербального поведения, производимые одним или несколькими участниками образовательного процесса по отношению к другому, стремясь нанести вред намеренно [3].

Обобщая имеющиеся определения данного понятия, можно констатировать, что буллингом является негативное поведение одного человека по отношению к другому, которое проявляется регулярно и включает придирки разного характера, зачастую необоснованные, негативные оценки работы, либо отказ от оценки вообще, стремление изолировать человека от остальных, распуская «злые» слухи и сплетни. Исходя из вышеперечисленных определений, можно выделить главные черты буллинга. К ним относятся агрессивное и негативное поведение, которое проявляется в унижениях, сплетнях, интригах, угрозах, избиении. Буллинг – явление регулярное, он носит длительный и систематический характер. Участники буллинга не равны по силе и власти, чаще всего жертвами становятся дети младше агрессора и те, кто ниже по социометрическому статусу в классе. Поведение агрессора в буллинге носит умышленный характер, обусловлено стремлением к повышению своего авторитета в классе, школе.

В интернет пространстве существует ограниченное количество ресурсов, способных оказать помощь людям, пострадавшим от буллинга. Примером такого ресурса стал сайт Bully OnLine, разработанный Т. Фалд [8]. Еще менее представлены государственные и частные структуры, оказывающие поддержку людям, испытывающим психологическое или физической давление, травлю.

Занимаясь изучением буллинга, Е.В. Гребенкин выделил группы факторов, определяющих причины подобного поведения. Персональный фактор включает такие причины как низкий уровень воспитания, неадекватная заниженная самооценка, высокая импульсивность, злоупотребление алкогольными и наркотическими веществами, продолжительное не контролируемое увлечение компьютерными играми, недостаточное чувство самосохранения. Поведенческий фактор заключается в поведении, создающем неудобства для окружающих, вандализме, времени, проведенном без цели, непосещении школы, низкой успеваемости по предметам, ранним началом половой жизни, ранней судимости. Культ насилия в обществе, влияние телепередач и Интернета, низкий социально-экономический статус семьи, смена опекунов, насилие в семье, наличие друзей с девиантным поведением относятся к социальному фактору [4].

В отечественной науке так же выделяют семейный фактор, к которому относятся материнская депривация (недостаточность или отсутствие любви в грудном возрасте), особенности семьи (неполные семьи, негативное отношение к жизни у матери, авторитарные семьи, конфликтные семьи), неуспеваемость ребенка в учебной деятельности, агрессивное информационное поле. Фактор школьной среды включает отсутствие разнообразия школ, напряженные взаимоотношения педагогов и учеников, равнодушие учителей по отношению к ученикам [2].

О.А. Мальцева считает, что проявлению буллинга способствует жестокое отношение к детям в семье, неудовлетворение потребностей ребенка. Она также обращает внимание на то, что учащиеся подвергаются насилию не только со стороны сверстников, учащихся старших классов, но и со стороны учителей. Автор изучила и выделила признаки буллинга у педагогов. К ним относятся угрозы в адрес учащихся, изоляция одного ученика от других, предъявление требований, которые не соответствуют возрасту обучающегося, унижение достоинства и оскорбления, выводящие из душевного равновесия, необоснованная критика, постоянное негативное отношение к ученику, проявляющееся публично [10]. Таким образом, можно отметить, что буллинг проявляется не только в детских взаимоотношениях, но также и в системе отношений «учитель/взрослый – ребенок».

Ученые, изучавшие буллинг, выделили виды, в которых он может проявляться. Д. Лэйн указывал, что буллинг может проявляться в физических воздействиях (разовое или повторное умышленное действие в отношении другого человека, совершенное помимо воли и желания жертвы) и психологических (умышленное нанесение вреда психологическому здоровью человека) [9]. Другую классификацию буллинга предложил И.С. Бердышев, определив такие его виды, как словесный (присваивание кличек жертвам, различного рода оскорбления, унижения), поведенческий (вымогательство, шантаж, преследование, похищение личных вещей жертвы) и физический (избиения, нанесение телесных повреждений) [1]. С.Т. Мерцалова, классифицируя буллинг по способу проявления, выделила физический (применение физической силы), эмоциональный (вызывание напряжения и унижения жертвы), вербальный (причинение вреда словесно), психический (действия, причиняющие вред психическому здоровью жертвы) и сексуальный буллинг (изнасилование жертвы) [11].

В настоящее время в отечественной психологии выделяют пять видов буллинга. Первый – эмоциональное насилие, для которого характерным является вызывание у жертвы эмоционального напряжения, унижение и снижение самооценки. К такому виду относятся различные насмешки, необъективные оценки, присвоение кличек и другое. Второй вид буллинга – физическое насилие, которое характеризуется применением физической силы по отношению к жертве, с целью нанесения травмы. Физическое насилие включает в себя избиения, шлепки, порчу имущества [11]. К третьему виду буллинга в отечественной классификации относится сексуальное насилие, которое определяется как использование ребенка для удовлетворения сексуальных потребностей. Экономическое насилие – еще один вид буллинга. Характерным для данного вида является контролирование жертвы при помощи денег. Последним видом выделяют кибербуллинг, получение угрожающих и оскорбляющих сообщений по электронной почте [14].

Необходимость изменения ситуации с буллингом требует всестороннего изучения данной проблемы. Однако исследователи отмечают трудности в выявлении участников этого процесса, т. к. недостаточно стандартизированных диагностических инструментов для диагностики как конкретного типа буллинга, так и позиций участников в ситуации буллинга. Вызывает научный интерес взаимосвязь позиций подростков в буллинге и их личностных характеристик [16].

Под нашим руководством было проведено исследование, выполненное в рамках выпускной квалификационной работы магистрантом А.О. Ерёменко, определяющее необходимость профилактики буллинга у подростков. Одной из задач данного исследования являлось определение взаимосвязи между позициями подростков в ситуации буллинга и такими личностными особенностями как тревожность, агрессивность и субъективное ощущение одиночества. Исследование было проведено на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Исовская средняя общеобразовательная школа» Нижнетуринского района Свердловской области. В нем приняли участие 34 семиклассника, в том числе 12 девочек и 22 мальчика. Для диагностики проявлений буллинга у подростков были применены

следующие методики: методика диагностики межличностных и межгрупповых отношений Дж. Морено «Социометрия» [13]; методика на выявления «Буллинг-структуры» Е.Г. Норкина [12]; методика диагностики показателей и форм агрессии А. Басса и А. Дарки [5]; методика диагностики уровня субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона [7]; опросник Ч.Д. Спилбергера (адаптирована Ю.Л. Ханиным) [6].

По результатам исследования социометрического статуса и межличностных отношений в группе 65% подростков относятся к категории «принимаемые», характеризующейся устойчивыми дружескими отношениями, позитивными межличностными контактами. 23% обучающихся в классе имеют статус «отвергаемый». К категории «изгои» относятся 6% подростков, не получивших ни одного выбора сверстников. Это подростки, которых не принимают в группе, у которых отсутствуют друзья и устойчивые межличностные отношения. Среди участников исследования 6% имеют социометрический статус «звезды». Эти школьники получили большинство выборов от сверстников, имеют авторитет и популярность в среде подростков.

Индекс групповой сплоченности равен 0,5 – это говорит о низкой сплоченности между подростками, принимавшими участие в исследовании. Мы предположили, что в данной группе испытуемых возможны проявления буллинга.

Исследование буллинг-структуры по методике Е.Г. Норкина позволило соотнести преобладающие позиции подростков в ситуации буллинга. Позицию защитников занимает больше половины участников исследования – 19 человек (56%). В позиции жертвы находятся 9 человек, что составляет 26% от общего числа участников. К числу инициаторов буллинга можно отнести 9% испытуемых. Помощники инициатора составляют также 9% от общего числа подростков, принимавших участие в исследовании. Таким образом, в классном коллективе представлены различные позиции в ситуации буллинга, занимаемые подростками, в том числе и требующие психологической помощи – позиции буллера и жертвы.

На вопрос об унижении и оскорблении обучающихся педагогами в школе, положительные ответы дали 59% подростков. Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что педагоги демонстрируют поведение, которое соотносится с буллингом.

Изучение личностных особенностей подростков, связанных с проявлениями агрессивности и враждебности, с использованием методики А. Басса и А. Дарки позволило установить, что у 85% обучающихся имеются проявления враждебности в поведении. Такие подростки недоверчивы к окружающим, считают, что другие люди намерены причинить им вред. Проявлениями враждебности у них являются ненависть и зависть. Однако суммарные значения по шкалам, определяющим индекс агрессивности у подростков изучаемой группы, не превышают нормативных значений.

Исследование уровня субъективного ощущения одиночества по методике Д. Рассела и М. Фергюсона показало, что 59% подростков имеют низкий уровень ощущения одиночества; для 35% респондентов характерен средний уровень; высокий уровень выявлен у 6% участников исследования.

Изучение ситуативной тревожности с помощью опросника Ч. Д. Спилбергера позволило установить, что у 47% семиклассников ситуативная тревожность соответствует высокому уровню. Учащиеся с высоким уровнем тревожности склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в целом. Для 3% учащихся характерна низкая тревожность, которая определяет необходимость побуждать подростков к активности, акцентировать внимание на мотивационном компоненте деятельности, проявлении заинтересованности.

Данные эмпирического исследования были подвергнуты корреляционному анализу с использованием коэффициента корреляции r-Пирсона. Расчёты проводились с использованием MS Excel и в программе IBM SPSS Statistics 22.

Полученные результаты указывают на взаимосвязь между позицией подростка в ситуации буллинга и его личностными особенностями. Выявлена значимая положительная корреляция позиции «Инициатор» со шкалой «Враждебность» ($r=0,339$, при $p\leq0,05$) и значимые отрицательные корреляции со шкалами «Агрессивность» ($r=0,347$, при $p\leq0,05$) и «Одиночество» ($r=0,427$, при $p\leq0,05$). Прямая связь выявлена между позицией «Помощник инициатора» и показателями враждебности ($r=0,376$, при $p\leq0,05$), следовательно, чем выше значения, указывающие на проявления позиции помощника инициатора буллинга у подростка, тем более выражена у него враждебность по отношению к окружающим сверстникам.

Отрицательные корреляционные связи между позицией «защитник» и личностными качествами тревожность, агрессивность и субъективное ощущение одиночества, позволяют с вероятностью 99% утверждать, что чем выше показатели, указывающие на данный способ поведения подростка в ситуации буллинга, тем менее для него характерны одиночество, агрессивность, тревожность.

Выявлена значимая положительная связь между позицией «жертва» и шкалами «одиночество» ($r=0,423$, при $p\leq0,05$) и «тревожность» ($r=0,427$, при $p\leq0,05$). Таким образом, чем выше значение, соответствующее позиции жертвы, тем большее значение принимает другой признак, характеризующий личностное качество (одиночество, тревожность).

Выводы. Таким образом, можно предположить, что у инициаторов буллинга повышается враждебность по отношению к окружающим, а жертвы буллинга испытывают чувство одиночества и тревожности.

Полученные результаты подтверждают необходимость психолого-педагогической профилактики буллинга в подростковом возрасте, включая снижение уровня агрессивности, враждебности, тревожности и субъективного ощущения одиночества, а также развитие межличностных отношений, в том числе отношений «учитель-ученик».

Литература:

1. Бердышев И.С., Нечаева М.Г. Медико-психологические последствия жестокого обращения в детской среде. Вопросы диагностики и профилактики. Практическое пособие / Под редакцией главного врача ГУЗ ЦВЛ «Детская психиатрия» Л.П. Рубинной. СПб.: Нева, 2005.

2. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия, контроль. СПб.: Нева, 2002. 248 с.

3. Глазман О.Л. Психологические особенности участников буллинга // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2009. № 105. С. 159-165.

4. Гребенкин Е.В. Профилактика агрессии и насилия в школе. Р-н/Д.: Феникс, 2006. 157 с.

5. Гребень Н.Ф. Психологические тесты для профессионалов. Минск: Современная школа, 2007. 496 с.

6. Дерманова И.Б. Диагностики эмоционально-нравственного развития. СПб.: «Речь», 2002. С. 124-126.

7. Ильин Е.П. Психология агрессивного поведения. СПб.: Питер, 2014. 368 с.
8. Кон И.С. Что такое буллинг и как с ним бороться? // Семья и школа. 2006. № 11. С. 15-18.
9. Лейн Д., Миллер Э. Детская и подростковая психотерапия. М., 2001. 448 с.
10. Мальцева О.А. Профилактика жестокости и агрессивности в подростковой среде и способы ее преодоления // Тюменский государственный университет. 2009. № 7. С. 51-54.
11. Мерцалова Т.А. Насилие в школе: что противопоставить жестокости и агрессии? // Директор школы. 2008. № 3. С. 25-32.
12. Норкина Е.Г. Методика на выявление «Буллинг-структуры» // Таврический научный обозреватель. 2016. № 3. С. 171-174.
13. Основы психологии: Практикум / Л.Д. Столяренко. Ростов н/Д.: Феникс, 2001. 279 с.
14. Пономарева Е.А. Буллинг как социально-педагогическая проблема взаимоотношений в подростковой среде: профилактика, преодоление и предотвращение // Социальная безопасность семьи и детства. Кемерово: Презент, 2014. 254 с.
15. Самойленко Ю.С. Сущность и особенности гендерного подхода к профилактике буллинга среди подростков // Научное сообщество студентов: междисциплинарные исследования: Сб. науч. тр. Новосибирск, 2011. С. 15-19.
16. Скоробогатова Ю.В., Еременко А.О. Профилактика буллинга в подростковом возрасте средствами социально-психологического тренинга // Психология и жизнь: актуальные проблемы психологии образования: материалы III Международной научно-практической конференции (14-15 ноября 2018 г., г. Минск) / отв. ред. Л.А. Пергаменщик. Минск: БГПУ, 2018. С. 411-417.

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Слюсарева Елена Сергеевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь)

ТОЛЕРАНТНОЕ ОТНОШЕНИЕ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. Одним из показателей психологической безопасности инклюзивной образовательной среды является отношение. В статье представлено рассмотрение данного показателя через призму толерантности, что позволило выделить три типа отношения младших школьников с нормотипичным развитием к школьникам, развивающимся нетипично: интолерантное (отрицательное), нейтральное, толерантное (положительное). Выделенные типы толерантного отношения младших школьников соотнесены с уровнями взаимодействия: предсубъектным, субъект-объектным, субъект-субъектным (деятельностно-ценностным и полисубъектным). Представлено эмпирическое исследование, позволившее выявить преобладающие типы отношения и соответствующие им уровни взаимодействия младших школьников: нейтральное отношение – субъект-объектный тип взаимодействия и толерантное отношение – деятельностно-ценностный тип взаимодействия при явной депривации полисубъектного типа взаимодействия.

Ключевые слова: толерантное отношение, взаимодействие, нетипичное развитие, инклюзивная образовательная среда, психологическая безопасность.

Annotation. One of the markers of psychological safety of an inclusive educational environment is the attitude. The article deals with the consideration of this marker through the prism of tolerance, which allowed us to distinguish three types of attitudes of primary school students with neurotypical development to students who develop atypically: intolerant (negative), neutral, tolerant (positive). The identified types of tolerant attitude of primary school students are correlated with the levels of interaction: pre-subject, subject-object, subject-subject (activity-value and polysubject). It presents an empirical research that helped to identify the prevailing types of relations and their corresponding levels of interaction of younger students: neutral relation is the subject – object interaction, and a tolerant attitude is the activity-value type of interaction with the apparent deprivation of polysubject interaction.

Keywords: tolerant attitude, interaction, atypical development, inclusive educational environment, psychological security.

Введение. Демократические преобразования в обществе и эволюционное развитие различных форм образования в России в последние годы способствовали появлению и внедрению в практику идей инклюзивного (совместного) воспитания и обучения детей с типичным и нетипичным развитием (в отечественной практике – детей с ОВЗ), при котором за каждым ребенком сохраняется необходимая ему специализированная психолого-педагогическая помощь и поддержка.

Эта поддержка осуществляется в инклюзивной образовательной среде, которая рассматривается С.А. Калашниковой и Е.В. Зволейко как одновременно и особая единица социальной среды, и вид образовательной среды, которая имеет специфическую структуру и содержание, позволяющие решать задачи совместного обучения различных категорий обучающихся посредством обеспечения динамического соответствия условий среды индивидуальным возможностям и образовательным потребностям каждого обучающегося [4].

В нашем исследовании мы рассматриваем инклюзивную образовательную среду конкретного локального учреждения (общеобразовательной организации) как функциональное и пространственное объединение субъектов образования, между которыми устанавливаются тесные разноплановые групповые взаимосвязи (В.А. Ясвин) и конкретной образовательной ступени – начального общего образования [12].

В качестве ведущей психологической характеристики образовательной среды рассматривается психологическая безопасность, которая направлена на развитие психологических умений партнёрского, диалогического общения, безопасного психологического взаимодействия и сотрудничества субъектов образовательного процесса (Л.Г. Юрченко, Н.И. Ковалева) [11].

Анализ исследований (И.А. Баева, Е.А. Лактионова и др.) позволил выделить следующие показатели психологической безопасности образовательной среды: отношение к образовательной среде (положительное,

индифферентное, отрицательное), удовлетворенность основными характеристиками взаимодействия и защищенность от психологического насилия [1].

Н.Н. Никулина, разделяя данную исследовательскую позицию, выделяет релевантные психологические характеристики, позволяющие придать инклюзивной образовательной среде безопасный и развивающий характер [8]:

• позитивное отношение всех субъектов образовательного процесса (независимо от наличия или отсутствия нарушений развития) к образовательной среде;

• удовлетворенность субъектов образовательного процесса с нормативным и нарушенным развитием основными характеристиками взаимодействия;

• обеспечение психологической безопасности и комфортности образовательной среды по отношению к каждому субъекту образовательного процесса.

Исследователем отмечается, что анализ состояния образовательной среды в учреждениях, где осуществляется совместное обучение детей с типичным и нетипичным развитием (детей с ОВЗ), дает основание констатировать, что, к сожалению, не всегда психологическая ее составляющая соответствует указанным требованиям.

Обеспечение данных психологических характеристик возможно при наличии у субъектов образовательной среде позитивного отношения к инклюзии нетипично развивающегося ребенка и, в первую очередь, у сверстников в инклюзивном классе.

А.А. Наумов отмечает, что в образовательном учреждении, в которое включается ребенок с нетипичным развитием, он воспринимается с позиций «другой» или «чужой» [7]. Подобная позиция может вызвать реакцию негативизма, отторжения, неприятия данного ребенка всеми субъектами образовательных отношений или отдельными группами субъектов (педагогами, сверстниками и т.д.). В связи с этим, очень важным является повышение привлекательности включаемого ребенка и работа по формированию толерантного отношения.

Исходя из вышеизложенного весьма перспективным является, на наш взгляд, рассмотрение такого базового показателя психологической безопасности инклюзивной образовательной среды как отношение через призму толерантности.

Изложение основного материала статьи. Самое главное и определяющее личность, как отмечал В.Н. Мясищев, – ее отношения к людям, являющиеся одновременно взаимоотношениями [6]. Тогда субъективное отношение, отчетливо проявляясь в реакциях и действиях, обнаруживает свою объективность, а индивидуально-психологическое становится социально-психологическим.

На наш взгляд, рассматривая отношение как показатель психологической безопасности инклюзивной образовательной среды, важно говорить не только об отношениях субъектов образовательных отношений, которые представлены в форме разных видов взаимодействий (от предсубъектного к полусубъектному), но и об их отношении к самой идее совместного обучения детей, развивающихся как нормотипично, так и нетипично: от отрицательного (интолерантного) до положительного (толерантного).

Значительный вклад в исследование толерантности, ее сущности и функций внесли: А.Г. Асмолов, С.Л. Братченко, С.К. Бондырева, И.Б. Гриншпун, А.Л. Сиротюк, А.С. Сиротюк, О.Б. Скрябина, Г.У. Солдатова, О.А. Чебыкина и другие. Однако исследование проблемы толерантного отношения субъектов инклюзивной образовательной среды является относительно новым направлением исследований психологии инклюзивной образовательной среды.

Системный анализ подходов к понятию «толерантность» представлен в работах О.А. Чебыкиной, которая, рассматривая религиозную, медицинскую, антропологическую и собственно психологическую модель толерантности, предлагает следующее определение данного сложного феномена: толерантность – это психологическая способность вступать во взаимодействие с другими людьми и готовность личности к активной нравственной позиции, направленной на позитивное взаимодействие, понимание и признание многообразия культуры мира, друг друга, способствующее принятию другого и сохранению внутреннего равновесия (индивида, общества) [10].

По мнению И.Б. Гриншпуна, традиция использования термина «толерантность» в психологии ориентирует на два направления его понимания: как индивидуального свойства – способность к самосохранению, и как способность к неагрессивному поведению, которая проявляется в готовности к позитивному (ненасильственному) взаимодействию [3].

Готовность к позитивному взаимодействию, рассматриваемому в таких дефинициях как «субъект-субъектное», «полисубъектное» (И.В. Вачков); «ненасильственное» (В.Г. Маралов, В.А. Ситаров) взаимодействие, является основой межличностной толерантности [2, 9]. В свою очередь, межличностная толерантность – это отношения между отдельными индивидами, принятие, уважение индивидуальности другой личности без утраты чувства сохранности собственного Я; готовность личности к осознанным действиям, направленным на достижение гуманистических отношений между людьми; неотъемлемая характеристика профессионализма со сферой деятельности в рамках взаимодействия «человек-человек».

Следовательно, можно говорить о толерантном отношении как ведущем показателе психологической безопасности инклюзивной образовательной среды.

Структурно-функциональный анализ толерантности позволяет нам выделить следующие компоненты, которые являются релевантными компонентам отношения как сложного психологического феномена: когнитивный (результат овладения знанием о толерантности, направленность познавательной активности человека); эмоциональный (особенности эмоционального восприятия знаний о толерантности; а также переживание положительных эмоций по поводу достижения уважительного взаимодействия с окружающими людьми); поведенческий (отражает регуляцию субъектом собственного действия, выражающегося в не нанесении ущерба себе и другим людям, усилении личности другого субъекта). Именно поведенческий (поступочный) компонент является концентрированным выражением отношения, в нём в наибольшей степени оно проявляется.

Ю.В. Мельник рассматривает толерантное отношение как своеобразную поведенческую модель всех субъектов взаимодействия, основанную на признании многообразия как источника культурного, социального, педагогического и психологического благополучия общества [5].

Рассматривая полярность отношения к образовательной среде, И.А. Баевой и Е.Б. Лактионовой выделяются следующие его характеристики: положительное, индифферентное, отрицательное [1]. В

контексте рассматриваемого нами толерантного отношения мы считаем, что можно говорить о толерантном (положительном), нейтральном (индифферентном) и интолерантном (отрицательном) отношении как к процессам инклюзивного образования, так и к взаимодействию с нетипично развивающимися детьми.

В свою очередь, взаимодействия сверстников в инклюзивной образовательной среде, которые выступают взаимоотношениями (согласно взглядам В.Н. Мясищева) могут представлены в форме разных видов взаимодействий: от предсубъектного до полусубъектного (И.В. Вачков) [2].

Рассматривая толерантное отношение в качестве ведущего показателя психологической безопасности инклюзивной образовательной среды, обратимся к типологии отношений к нетипичному ребенку со стороны сверстников в инклюзивном классе, представленной в исследовании Ю.В. Мельник. Данную типологию мы просмотрели через характеристики отношения (интолерантное, нейтральное, толерантное) и его отражения в типах взаимодействия (согласно уровням взаимодействия, выделенным в исследованиях И.В. Вачкова).

Экспериментальное исследование отношения детей младшего школьного возраста (толерантного, индифферентного и интолерантного) к процессам совместного обучения проводилось на базе двух общеобразовательных организаций: МБОУ СОШ 21, более 20 лет реализующей практику интеграции и инклюзии и МБОУ СОШ 12, которая находится в эксперименте по реализации инклюзивной образовательной практики более 5 лет. В исследовании приняли участие дети младшего школьного возраста (с 1 по 4 классы): 493 ребенка МБОУ СОШ 21 и 272 ребенка – МБОУ СОШ 12. Всего в исследовании приняло участие 765 младших школьников. Основными методами исследования выступили опрос, включая проективные вопросы, и метод экспертных оценок.

Обратимся к результатам теоретического и экспериментального исследования.

Первый тип отношений отражается в переживании страха, опасности, которые отражаются в таких действиях нормотипичного ребенка как незамечание своего нетипичного сверстника, его игнорирование, эксклюзия. Нетипичный сверстник рассматривается как непредпочитаемый. У типичных сверстников сформированы преставления о том, что такой ученик есть в классе (сформирован только когнитивный компонент толерантного отношения), но основной установкой является избегание взаимодействия. На наш взгляд, такое отношение отражается в виде предсубъектного или субъектно-отчужденного взаимодействия, в котором каждый из участников взаимодействия не придает особой ценности ни себе, ни партнеру (совокупность предсубъектов). В целом такое отношение рассматривается нами как интолерантное.

Проведенный количественно-качественный анализ полученных данных позволил отметить, что данный тип отношения – интолерантное (отрицательное), ведущий тип взаимодействия – предсубъектное, является наименее представленным в обеих группах респондентов. Так, высказывания первого уровня «с ним нечего делать» были зарегистрированы у 7,3% респондентов МБОУ СОШ 21 и 3,6% - МБОУ СОШ 12.

Второй тип отношения – внешняя демонстрация толерантного отношения к инклюзии нетипичного ребенка, но восприятие его в качестве чужого члена общины (преобладает когнитивный и эмоциональный компоненты толерантности). Чаще всего это проявляется в эмоционально-оценочных характеристиках, исходящих от типично развивающегося ребенка по отношению к нетипичному сверстнику – это «особенные» дети, «их нельзя обижать» и т.п. Здесь уместно говорить о таком типе взаимодействия как субъект-объектное взаимодействие, в котором Другой выступает для каждого участника как объект, обладающий специфическими особенностями (атомарный коллективный субъект). На наш взгляд, это – нейтральное отношение к сверстнику.

Второй уровень, представленный высказываниями «он (она) довольно странный, но не хорошо дразнить детей, которые отличаются от других» – представлен более высокими количественными показателями: 18% респондентов МБОУ СОШ 21 и 15% - МБОУ СОШ 12.

Третий тип включает в себя более сложные формы толерантного отношения: нетипичный сверстник рассматривается как «сверстник, которой нуждается в моей помощи». Возрастает субъективная значимость и активность отношений в инклюзивной образовательной среде. И здесь можно говорить уже о зарождении толерантного (положительного) отношения к своему отличающемуся сверстнику и сформированности всех трех компонентов: когнитивного, эмоционального, поведенческого. Утверждения третьего типа – «это ребенок, которому нужна моя помощь и я готов ему помочь» – выбрали 17,8 % респондентов МБОУ СОШ 21 и 25,7% МБОУ СОШ 12.

Четвёртый тип отношений основан на типичных отношениях взаимоподдержки и может быть отражен в такой транскрипции как «мой нетипичный сверстник такой же как я, но немного другой». В этом случае каждый участник взаимодействия отражает и себя, и другого человека в качестве субъекта и видит ценность в себе, и в Другом – в партнере по взаимодействию (корпоративный коллективный субъект). Это симметричная взаимосвязь и субъект-субъектный тип взаимодействия, которое чаще всего происходит в совместной личностно-значимой деятельности (деятельностно-ценностное взаимодействие). Данный тип является наиболее представленным в обеих школах: у 22,3% респондентов МБОУ СОШ 21 и 36,4% МБОУ СОШ 12. Наибольшую сформированность данного отношения мы наблюдаем у учеников четвертых классов (36% и 38% соответственно).

Следует отметить, что утверждения третьего и четвертого уровней (деятельностно-ценностный тип взаимодействия) являются наиболее представленными у детей 3 класса в обеих школах, что, на наш взгляд, может говорить о сформированности толерантного отношения в сознании младших школьников. Тогда как утверждения второго (субъект-объектный тип) уровня являются наиболее представленными у детей младших классов в обеих школах. На наш взгляд, в таких высказываниях младшие школьники транслируют аттитюды взрослых – родителей, педагогов – на которых в большей мере ориентируются в этом возрасте. У них еще не сформирован опыт собственного толерантного поведения в силу психологических особенностей младшего школьного возраста.

Последующие – пятый и шестой типы – предполагают абсолютное принятие и проведение свободного времени вместе «как с одним из моих друзей» (5 тип) или «как с самым лучшим другом» (6 тип). Именно данный уровень отражает толерантное (позитивное) отношение к сверстнику и является полисубъектным типом взаимодействия, когда каждый участник взаимодействия «возвращает» Другому его отраженную субъектность и получает возможность на новом витке взаимодействия выступить как субъект по отношению к собственной субъектности (в ее отраженной форме) – универсальный полисубъект.

Данные типы отношений представлены менее высокими показателями, чем 2-4. Так, пятый тип, отражением которого является синонимичный ряд «он мой друг, с ним интересно и т.д.» представлен у 10,8%

респондентов МБОУ СОШ 21 и 7,7% МБОУ СОШ 12. В свою очередь, высказывания шестого типа – «мы с ним лучшие друзья» отмечены у 12,5% респондентов МБОУ СОШ 21 и 8% МБОУ СОШ 12.

Анализ полученных данных позволил отметить, что в обеих школах демонстрируется отчетливая тенденция к нарастанию качественных и количественных показателей толерантного отношения: как по вертикали (от 1 к 4 классу, при наиболее выраженных количественных показателях высших типов толерантного отношения в более старших классах), так и по горизонтали (увеличение количественных показателей 4-6 уровней при снижении показателей 1-2 типа). При этом в МБОУ СОШ 21 показатели 5-6 уровней превалируют над показателями МБОУ СОШ 12 (34,1% и 15,7% соответственно), что, на наш взгляд, обусловлено длительностью и эффективностью реализуемой инклюзивной культуры и практики.

Выводы. Проведенный теоретический анализ и экспериментальное исследование позволяют сделать выводы о том, что толерантное отношение сверстников является основой для полисубъектного, позитивного (ненасильственного) взаимодействия субъектов образовательных отношений в инклюзивной образовательной среде, обеспечивающим психологическую безопасность и комфортность инклюзивной образовательной среды.

Сравнительный качественно-количественный анализ показателей младших школьников показывает, что наименее представленными у младших школьников являются наивысший тип – толерантное отношение (полисубъектное взаимодействие) и самый низкий тип – интолерантное отношение (предсубъектное взаимодействие). Наиболее выраженными являются репрезентации третьего и четвертного типов взаимодействия (деятельностно-ценностный тип), что отражается в общности «корпоративный коллективный субъект», в основе которого – совместная личностно-значимая деятельность. В то же время достаточно выраженными являются показатели второго типа взаимодействия – субъект-объектный тип взаимодействия, «атомарный коллективный субъект», нейтральное отношение к своему нетипичному сверстнику.

Полученные данные обуславливают необходимость комплексной работы по формированию толерантного отношения у всех субъектов инклюзивной образовательной среды, начиная с младшего школьного возраста как первой ступени совместной деятельности детей с разными возможностями развития: от нормотипичного к разным вариантам нетипичности.

Литература:

1. Баева И.А., Лактионова Е.Б. Психологическая экспертиза образовательной среды: методологические основания и эмпирические показатели // Человек и образование. – 2016. – №3. (48). – С. 19-24
2. Вачков И.В. Полисубъектный подход к взаимодействию субъектов инклюзивной образовательной среды // Психолого-педагогические основы инклюзивного образования: коллективная монография / Отв. ред. С.В. Алехина. М.: МГППУ, ООО «Буки Веди», 2013. – С. 84-96.
3. Гриншпун И.Б. Понятие и содержательные характеристики толерантности (к вопросу о толерантности как психическом явлении) / И.Б. Гриншпун // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): Сб. научно-метод. ст. / РАН Моск. психол.-соц. ин-т. - М. - Воронеж: МодЭК, 2002. – С. 31-41.
4. Калашникова С.А. Психолого-педагогические аспекты проектирования инклюзивной образовательной среды // Образование и воспитание. - № 3 (03). – 2015. – С. 26
5. Мельник Ю.В. Толерантное отношение к нетипичности подростка у одноклассников на современном этапе развития инклюзивного образования // Московский городской психолого-педагогический университет // PsyJournals.ru, 2011. – С. 153-155.
6. Мясищев В.Н. Понятие личности в аспектах нормы и патологии // Психология отношений. - Москва-Воронеж, 1995. – С. 48-53.
7. Наумов А.А. Формирование инклюзивной образовательной среды на основе полисубъектного подхода // Ребенок с ОВЗ в современном инклюзивном образовательном пространстве: проблемы, пути помощи, перспективы: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (26-27 ноября 2014 г., г. Пермь) / под общ. ред. О.Р. Ворошниной; Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2014. – С. 87-94.
8. Никулина И.Н. Требования к инклюзивной образовательной среде: психологический аспект / Современные проблемы теории, истории, методологии инклюзивного образования: сборник научных статей по материалам VII Международного теоретико-методологического семинара // Составители Н.М. Назарова, О.Г. Приходько, Е.В. Ушакова, Н.Ш. Тюрина. – 2015. – С. 32-36.
9. Педагогика и психология ненасилия в образовании: учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / В.Г. Маралов, В.А. Ситаров. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 424 с.
10. Чебыкина О.А. Системный анализ подходов к понятию «толерантность» // Психологическая наука и образование» www.psyedu.ru / ISSN: 2074-5885 / E-mail: psyedu@mgppu.ru 2012. – №2.
11. Юрченко Л.Г., Ковалева Н.И. Обеспечение психологической безопасности участников инклюзивного образовательного процесса // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – 8.5 (3). – С. 189-194.
12. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление / В.А. Ясвин. – М.: Народное образование, 2019. – С. 12.

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Сперанская Александра Владимировна
Вологодский институт права и экономики ФСИН России (г. Вологда)

РОЛЬ ЖИЗНЕННЫХ СЦЕНАРИЕВ В ГЕНЕЗИСЕ ПРЕСТУПЛЕНИЙ

Аннотация. В понимании природы рецидивной преступности отводится значительная роль жизненным сценариям осужденных. Полученные в детстве деструктивные предписания формируют сценарий неудачника. Необходимо помочь осознать осужденным свою позицию, лежащую в основе жизненного сценария, найти в его детско-родительских отношениях ресурсы для преодоления негативного жизненного сценария. Реализация данного подхода в деятельности пенитенциарного психолога позволит профилактировать рецидивную преступность и способствовать успешной ресоциализации осужденных.

Ключевые слова: жизненный сценарий, осужденный, рецидив преступления, профилактика преступлений.

Annotation. In understanding the nature of recidivism, a significant role is given to the life scenarios of convicts. The destructive prescriptions received in childhood form the scenario of the loser. It is necessary to help the convicts to realize their position, which is the basis of the life scenario, to find resources in their child-parent relations to overcome the negative life scenario. The implementation of this approach in the activities of the penitentiary psychologist will prevent recidivism and contribute to the successful re-socialization of convicts.

Keywords: life scenario, convicted person, recidivism, crime prevention.

Введение. Федеральная служба исполнениям наказания призвана ресоциализировать тех граждан, которые в силу различных обстоятельств оказались дезадаптированными к жизни в обществе, то есть подверглись асоциализации или десоциализации. Главная задача данного ведомства – это помочь осужденным осознать ужас совершенного ими преступления, понять, почему они поступили в тех сложившихся обстоятельствах противозаконным способом, рассмотреть законную альтернативу собственного поведения в схожих обстоятельствах. Другими словами, оступившегося человека необходимо научить просоциальному поведению даже в труднейших жизненных ситуациях. Однако приходится констатировать наличие рецидива преступлений, который, несмотря на реформирование пенитенциарной системы, остается неизменным. По нашему мнению, необходимо разобраться с причинами преступного поведения, в том числе и рецидива преступлений, и предложить действенные меры по его снижению.

Мы глубоко убеждены в том, что причины преступного поведения кроются в детстве, а именно, в тех жизненных сценариях, которые родители закладывают своим детям, очень часто не подозревая значение произносимых фраз в адрес своих детей.

В психологии проблема жизненного сценария и его структурных компонентов за рубежом рассматривалась с точки зрения трансактного анализа – Э. Берн, школа повторного принятия решения – Роберт и Мэри Гулдинг, психология судьбы Л. Зонди, теория семейных систем М. Боуэн. В отечественной психологии актуальна психологическая концепция жизненного пути К.А. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, С.Л. Рубинштейна и других.

В настоящее время в пенитенциарной практике мало представлено работ, посвященных изучению феномена построения жизненного сценария осужденными, неоднократно отбывавшими уголовное наказание в местах лишения свободы.

Следствием этого является потребность пенитенциарных психологов в научных знаниях о сущностях и механизмах формирования данного явления, надежных и эффективных методик диагностики и изучения, профилактики и коррекции, что в свою очередь может повлиять на успешную ресоциализацию осужденных после освобождения.

Из всего многообразия точек зрения на данный феномен нам наиболее импонирует позиция Э. Берна в понимании жизненного сценария. Э. Берн в понятие жизненного сценария вкладывал следующий смысл: «План жизни, который составляется в детстве, подкрепляется родителями, оправдывается последующими событиями, завершается так, как было предопределенно с самого начала» [1]. Он считал, что судьба каждого человека определяется не только внешними факторами под влиянием родителей и окружающей среды, но и им самим, его умением мыслить и разумно относиться ко всему происходящему в окружающем его мире, что зависит от характера и особенностей самого ребенка, его выбора и темперамента. Каждый человек с детства думает о своей будущей жизни, проигрывает в голове свои будущие сценарии.

Э. Берн разграничивает понятия жизненного пути и жизненного сценария человека. Жизненный путь, с точки зрения автора, то, что происходит в действительности. Продуктом действия различных сил оказываются различные типы жизненного пути, которые могут смешиваться и вести к одному или другому типу судьбы. Автор выделяет типы судьбы: сценарный и не сценарный, насильственный и независимый.

Уже на втором-третьем году жизни ребенок начинает выстраивать собственный жизненный сценарий. От усвоенных базовых установок будет зависеть, проживет человек сценарий «Победителя», то есть сценарий счастливого и эффективного человека или же сценарий «Побежденного» - несчастного и зависящего от обстоятельств человека.

Эти двусторонние позиции – Ты и Я представлены как (+) – «все в порядке» и (-) – «не все в порядке». Сочетание этих единиц формирует ядро жизненного сценария человека, которое может развиваться по одной из четырех базовых позиций: позиция победителя, позиция превосходства, позиция депрессивности и позиция неудачника [1].

Однако, осознание человеком своей позиции, на основе которой сложился собственный жизненный сценарий, позволит откорректировать ее с помощью профессионального психотерапевтического воздействия.

В основе исследования были положены следующее предположение - для осужденных-рецидивистов характерен жизненный сценарий неудачника, причем деструктивные родительские предписания, передаваемые с детства, как элемент формирования жизненного сценария, не имеют явных различий между осужденными-рецидивистами и впервые отбывающими наказание в местах лишения свободы.

Изложение основного материала статьи. Исследование проводилось на базе ФКУ ИК-27 ОУХД УФСИН России по Кировской области строгого режима и ФКУ ИК-1 УФСИН России по Кировской области строгого режима. В нем приняли участие 60 человек, разделенных по 30 человек на две группы, которые были уравнены по возрастному критерию и количеству судимостей. В экспериментальную группу были отнесены осужденные, неоднократно отбывающие наказание в местах лишения свободы. В контрольную группу - осужденные, впервые отбывающие наказание в местах лишения свободы. В качестве основных методов исследования выступили устный опрос и тестирование.

Исследование жизненного сценария у осужденных, неоднократно отбывающих наказание в виде лишения свободы, было реализовано в несколько этапов.

Первый этап включал в себя проведение методики «Детские мысли» (Петровский В.А.). Методика направлена на получение информации о доминирующих установках, усвоенных из детства в процессе воспитания от родителей, которые составляют основу жизненного сценария и в процессе жизни не осознаются.

На втором этапе был разработан план стандартизированного интервью по изучению особенностей семейного воспитания у осужденных, впервые и неоднократно отбывающих наказание в местах лишения свободы.

На третьем этапе осуществлялся анализ и интерпретация полученных данных.

Из данных таблицы 1 по распределению ответов испытуемых по шкалам методики «Детские мысли» В.А. Петровского, видно, что отличительной чертой предъявляемых родителями предписаний ребенку в детстве является послание «Не думай».

Таблица 1

Распределение ответов по методике «Детские мысли» В.А. Петровского

Предписания родителей	Количество ответов в (%)		Уровень различий по U-критерию Манна-Уитни
	КГ	ЭГ	
«Не будь» (Не живи)	-	7	-
«Не взрослей»	10	3	$p \leq 0,05$
«Не будь маленьким»	35	10	$p \leq 0,05$
«Не будь первым»	40	33	$p \leq 0,01$
«Не будь близким»	-	3	-
«Не делай»	10	10	$p \leq 0,05$
«Не будь собой»	15	-	-
«Не принадлежи»	-	3,0	-
«Не думай»	50	57	$p \leq 0,05$
«Не чувствуй»	25	13	$0,05 \leq p \leq 0,01$

Ведущее предписание запрещало испытуемым в детстве самостоятельно принимать решения, обычно это делали их родители, а также не допускалось думать на различные табуированные в семьях темы. Это в конечном итоге привело к тому, что испытуемые по выборке в целом так и не приучились целостно оценивать проблемные ситуации и принимать адекватные решения по их преодолению. При этом стоит отметить, что у осужденных-рецидивистов значительно чаще встречается данное предписание, что возможно и приводит к рецидиву преступлений.

Следующее по выраженности предписание «Не будь первым» формирует в человеке стремление быть в стороне событий, промолчать в той или иной ситуации, даже если есть, что сказать. Такое предписание формирует безынициативность в человеке, которая не зависит от страха в неудаче или показаться нелепым, а в отсутствии инициативы как качества такового, потому что, вероятнее всего, с детства родителями это качество ограничивалось. Можно предположить, что осужденные впервые за преступление, не осознав данный родительский посыл, могут продолжать оставаться в стороне событий своей жизни и после освобождения вновь оказаться в местах лишения свободы.

Стоит обратить внимание на такое предписание у опрашиваемых контрольной группы, как «Не будь собой». Родители в процессе воспитания передают ребенку предписание, что он не соответствует родительским ожиданиям и попадает под процесс сравнения с другими детьми, что сказывается на поведении человека во взрослой жизни. Имея такой родительский посыл, человек постоянно стремиться оправдать ожидания окружающих людей и забывает про свои желания, цели и стремления.

Важно отметить, что и в контрольной, и в экспериментальной группе испытуемые имеют высокий показатель по такому предписанию как «Не будь маленьким». Такое предписание своим детям передают родители, которые сами быстро повзрослели и сейчас передают это же послание своим детям. Также стоит заметить, что это послание получают дети при рождении младшего брата/сестры, в этот момент неожиданно для родителей ребенок становится взрослым и у него появляются новые обязанности, к которым, возможно, ребенок ещё не готов. В нашем опросе выяснилось, что у большинства респондентов в семьях от двух до трех детей, вероятно, это сказалось на формировании в раннем возрасте такого поведения, когда необходимо брать на себя обязанности, не характерные для ребенка маленького возраста, что может вызывать различные сопротивления к различным просьбам родственников.

Таким образом, родительские предписания, посылаемые нам в детстве, оказывают большое влияние на формирование поведения во взрослой жизни. Формирование жизненного сценария происходит под влиянием родителей с самого раннего детства, родители программируют судьбу своего ребенка под влиянием собственного жизненного опыта.

С помощью интервью была получена возможность уточнить родительские предписания, а также выяснить возможности для коррекции этих установок. Из различных вопросов, заданных респондентам в ходе интервью, остановимся подробнее на анализе полученных ответов по важным вопросам для данной статьи.

Среди вопросов был следующий «Каков для вас был родительский запрет?», он позволяет разобраться в причинах поведения человека.

Опрашиваемым из контрольной группы родители давали запреты на такие поступки, как «не бездельничай», «не бери чужое», «пока не сделаешь уроки, нельзя смотреть телевизор», «не ври», «не выражайся нецензурными словами», «не имей вредные привычки», «не укради, не навреди, не убей», «не нарушай комендантский час».

У респондентов из экспериментальной группы выявлены аналогичные запреты от родителей: «не имей вредных привычек», «большую часть времени проводи дома, не гуляй», «не ври, не воруй». Так же испытуемые называли такой родительский запрет как «не жалуйся».

Анализируя ответы экспериментальной и контрольной групп, видим, что родительские запреты связаны с теми видами преступлений, за которые отбывают наказание испытуемые впервые и неоднократно осужденные в местах лишения свободы – воровство, убийство, а многие преступления совершаются в состоянии алкогольного опьянения. Однако мы знаем, что употребление частицы «не» чаще провоцирует именно запрещаемое действие. Вероятно, данные запреты, которые усваиваются в детстве от родителей, хочется нарушить и пойти против воли взрослого человека, так как есть желание сделать по-своему.

Следующий вопрос позволяет понять, как запустить антисценарий - «Какой был лозунг (правило) ваших родителей». В результате опроса испытуемыми контрольной группы чаще давались такие ответы, как «папа всегда прав», «необходимо выжить любой ценой», «все возвращается бумерангом», «без труда не выловишь и рыбку из пруда», «труд всему голова», «работа и труд все перетрут», «верь в светлое будущее», «век живи, век учись», «главное будь трудолюбивым». Анализируя ответы испытуемых, можно предположить, что главное, по мнению родителей, в процессе воспитания привить любовь к труду, вероятно, по их мнению, это возможность реализовать себя в жизни. Большинство испытуемых из семей рабочего класса, в которых принято много времени уделять труду, работе, то и сами родители прививают эту установку своим детям, чтоб те жили так же.

В свою очередь большинство ответов респондентов из экспериментальной группы звучали так: «на жизнь надо зарабатывать своим трудом», «будь честным», «люби, цени, уважай», «терпение и труд все перетрут», «чужое не брать без спроса», «не обманывай, не предавай».

Анализируя ответы, можно предположить, что родительская установка на преодоление трудностей и препятствий, возникающих на пути человека, указывает, что добиться результата можно благодаря терпеливому труду, если будешь честным с окружающими людьми, не будешь их обманывать и предавать, невзирая на возникающие сопротивления своих действий.

Эти установки родителей говорят о том, что в большинстве случаев не стоит тратить время и силы на переживание таких чувств как печать, уныние и грусть, так как они не помогут найти верный путь в решении возникающих трудностей. Необходимо преодолеть негативные эмоции, нельзя опускать рука, а терпеливо идти к намеченной цели.

Для того, чтоб определить альтернативу запрещенному действию, усвоенному от родительских запретов, задавался вопрос респондентам: «Какие ваши поступки заставляли родителей улыбаться или смеяться?».

Опрашиваемые контрольной группы давали такие ответы, как «сделал что-то своими руками», «был спокойным и читал книги», «приносил полевые цветы маме и помогал родителям по хозяйству», «играл на музыкальных инструментах, читал стихи», «был сообразительным и трудолюбивым», «был любознательным, задавал вопросы».

Респонденты экспериментальной группы вспоминали такие поступки из жизни «первые шаги», «помощь по дому», «успехи в учебе, помощь старшим», «спортивные достижения», «совершал детские шалости».

Анализируя ответы респондентов обеих групп, приходим к выводу, что поступки детей, которые заставляли родителей улыбаться и смеяться в большей степени – это достижение успехов в процессе обучения, в спортивных делах, когда дети помогают родителям в быту и уделяют время своим увлечениям, то есть развиваются в творческом направлении. Данные результаты говорят о том, что в этом направлении можно осуществлять коррекционную работу, формировать поиск ресурсов для личностного роста человека через осознание своих навыков в той или иной деятельности, развивать их и воплощать в жизнь.

Выводы. Был установлен схожий профиль в родительских предписаниях у испытуемых, независимо от количества совершенных ими преступлений. Ведущим родительским предписанием у осужденных выступает «Не думай», что не позволило еще с детских лет сформировать у них самостоятельность мышления, его критичность. Также дополняющая указанное деструктивное предписание еще одна родительская установка «Не будь первым» запустило жизненный сценарий неудачника, что в конечном итоге способствовало совершению преступления испытуемыми и его рецидиву. Можно утверждать, что этот фактор является важным в формировании психологической готовности к совершению преступления, в том числе и повторного.

Опрос позволил выявить возможности для формирования антисценария у испытуемых. Это стремление к формированию самостоятельных трудовых умений и достижений в трудовой деятельности, развитие специальных способностей (музыкальных, художественных, спортивных и т.д.), оказание помощи близким, стремление к поиску и освоению новых видов деятельности.

Для профилактики рецидивной преступности необходимо изучать биографию осужденных для выявления наиболее важных моментов в его жизни, повлекших за собой преступные деяния, и составления и проведения психокоррекционных программ для преодоления негативных установок, полученных в детстве. Различные психокоррекционные программы, используемые в пенитенциарной практике психологами, позволяют утверждать об эффективности подобного рода занятий с осужденными [2].

Литература:

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди. – М.: Эксмо, 2018. – 277 с.
2. Сергеева А.В., Сперанская А.В., Прокопьева С.А. Родологический подход в психокоррекционной работе с осужденными женщинами // Уголовно-исполнительная система: реалии и перспективы развития: Материалы II Международной научно-практической конференции. - Псков: Псковский филиал Академии ФСИН России, 2020. - С. 271-279.

УДК 159,922

кандидат психологических наук, доцент кафедры
психологии Травинова Галина Николаевна
Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Московский международный университет» (г. Москва);
доктор психологических наук, профессор кафедры общей
и практической психологии Толстикова Светлана Николаевна
Институт специального образования и психологии
Государственного автономного образовательного учреждения высшего
образования «Московский городской педагогический университет» (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
психологии Падылин Николай Юрьевич
Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Московский международный университет» (г. Москва)

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНТОВ - БУДУЩИХ ЮРИСТОВ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются аспекты коммуникативной толерантности, влияющие на профессиональное становление студентов. Анализ результатов проведенной методики В.В. Бойко позволил выявить недостаточно сформированные аспекты коммуникативной толерантности – непредвзятое мнение о собеседнике, рефлексивное осмысление обсуждаемой информации. Для развития недостаточно сформированных аспектов коммуникативной толерантности, авторами предложен алгоритм вовлечения студентов в активное обсуждение проблемных ситуаций, иллюстрирующих изучаемый материал.

Ключевые слова: коммуникативная толерантность, деловое общение, непредвзятое мнение, рефлексивное мышление, профессиональное становление.

Annotation. The article examines the aspects of communicative tolerance that affect the professional development of students. Analysis of the results of the conducted technique by V.V. Boyko made it possible to identify insufficiently formed aspects of communicative tolerance – an unbiased perception of the interlocutor, reflective comprehension of the information begin discussed. For the development of insufficiently formed aspects of communicative tolerance, the authors proposed an algorithm for involving students in an active discussion of problematic situations that illustrate the material under study.

Keywords: communicative tolerance, business communication, unbiased opinion, reflective thinking, professional development.

Введение. Профессиональное самоопределение в юношеском возрасте является решающим для выбора образовательного маршрута и освоения специфических сторон профессии. Современные юноши и девушки, прежде всего, учитывают при выборе профессии свои индивидуальные особенности и личные интересы. Многих привлекает социальная значимость будущей профессии. По данному критерию одной из популярных является профессия юриста.

Юридическая профессия относится к социономическому типу, ориентирована на общение и взаимодействие с людьми, имеющими различный социальный статус, уровень образования, нравственные убеждения. Поэтому значимым качеством юриста является коммуникативная толерантность. Данное понятие обозначает степень принятия личностью непохожести собеседника, которая раскрывается в своеобразии поведения и особенностях суждений. В коммуникативной толерантности находят свое отражение такие характеристики личности, как воспитание, опыт общения, культурные ценности, когнитивная и эмоционально-волевая сфера.

Сформированная общая коммуникативная толерантность студентов – будущих юристов, безусловно, будет способствовать налаживанию делового общения и конструктивного разрешения проблемных ситуаций, как в коллективе однокурсников, так и в профессиональном сообществе, выступит внутренним ресурсом успешного профессионального становления.

В отечественной психологии изучением толерантности как необходимого условия эффективного общения и взаимодействия людей занимались А.Г. Асмолов, В.В. Бойко, С.К. Бондырева, А.В. Мудрик, Л.А. Николаева и др.

В.В. Бойко выделяет несколько уровней коммуникативной толерантности:

- уровень ситуативной коммуникативной толерантности – фиксируется в отношениях данной личности к конкретному другому человеку;
- уровень типологической коммуникативной толерантности – выделяется в отношениях человека к собирательным типам личностей, или группам людей, например к представителям конкретной нации, социального слоя, профессии;
- уровень профессиональной толерантности – проявляется в отношениях к типам людей, с которыми приходится иметь дело по роду деятельности;
- уровень общей коммуникативной толерантности – в нем просматриваются тенденции отношения к людям в целом, тенденции, обусловленные жизненным опытом, установками, свойствами характера, нравственными принципами, состоянием психического здоровья.

Общая коммуникативная толерантность в значительной мере определяет ситуативную, профессиональную [1, с. 147-148].

Изложение основного материала статьи. Для выявления особенностей коммуникативной толерантности будущих юристов, со студентами факультета юриспруденции Московского международного университета была использована методика диагностики общей коммуникативной толерантности В.В. Бойко [1].

Данная методика имеет 9 шкал, позволяющих определить степень толерантного отношения респондентов к индивидуальным особенностям, коммуникативным качествам, профессиональным умениям окружающих, а также выявить особенности реагирования на поведенческие проявления партнеров по

общению. Количество набранных баллов свидетельствует о высоком, среднем или низком уровне коммуникативной толерантности респондента.

В качестве респондентов выступили студенты 2 курса факультета юриспруденции в количестве 27 человек, из которых было 15 юношей и 12 девушек.

Статистические данные, полученные в ходе проведения методики В.В. Бойко, выявили, что большинство респондентов (70,4%) продемонстрировали высокий уровень общей коммуникативной толерантности (сумма набранных ими баллов колеблется от 17 до 40). Ранжирование результатов по гендерному признаку показало преобладание высокого уровня общей коммуникативной толерантности у девушек (44,4%). У юношей высокий уровень общей коммуникативной толерантности продемонстрировали 26% респондентов. Средний уровень коммуникативной толерантности продемонстрировали только юноши (29,6%), сумма набранных ими баллов колеблется от 50 до 64.

Наибольшее количество баллов студенты с высоким и средним уровнем общей коммуникативной толерантности показали по третьей шкале «Категоричность и консерватизм в оценке других людей». Оценивая утверждения по данной шкале, юноши и девушки, выразили категорически отрицательное отношение к недостаткам внешнего вида и манерам поведения, а также к недостаточно развитым интеллектуальным и профессиональным качествам других людей, что раскрывает их идеалистические представления о значимых качествах личности.

На втором месте по количеству баллов оказались четвертая и седьмая шкалы «Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров» и «Неумение прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные вам неприятности». Оценка утверждений по четвертой шкале продемонстрировала преобладание у студентов отрицательных эмоциональных реакций и нетерпимого отношения к несогласным с ними высказываниям партнеров в ситуации спора. Анализ оценок утверждений по седьмой шкале выявил большую склонность помнить обиды у девушек, чем у юношей, также и девушки и юноши продемонстрировали готовность высказывать публичные замечания партнеру по общению, если посчитают его поведение бестактным. Такие эмоциональные проявления у студентов - будущих юристов свидетельствуют о недостаточно развитой ситуативной толерантности и волевой регуляции поведения.

На третьем месте по количеству баллов оказалась шестая шкала «Стремление подогнать партнера под себя, сделать его «удобным». В оценках утверждений по данной шкале ярко проявились отличия мнений у студенток-девушек и студентов – юношей со средним уровнем коммуникативной толерантности от студентов – юношей с высоким уровнем коммуникативной толерантности. И студентки – девушки с высоким уровнем коммуникативной толерантности и студенты - юноши со средним уровнем коммуникативной толерантности выразили более категоричное неприятие несогласованного с ними действия партнера, нежели студенты - юноши с высоким уровнем коммуникативной толерантности.

Наименьшее количество баллов студенты набрали по восьмой шкале «Нетерпимость к физическому и психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми». Оценки утверждений по данной шкале, свидетельствуют о сочувственном отношении студентов к усталости, недомоганию или плохому настроению окружающих в конкретных ситуациях. Данные, полученные по восьмой шкале, позволяют считать, что у студентов с высоким и средним уровнем коммуникативной толерантности развиты сочувствие и альтруистические формы поведения по отношению к окружающим.

Обобщение полученных в ходе проведения методики В.В. Бойко данных, позволило выделить следующие сформированные и несформированные аспекты коммуникативной толерантности у студентов второго курса – будущих юристов:

- наиболее ярко коммуникативную толерантность респонденты проявили в ситуациях непосредственного общения с людьми, испытывающими те или иные трудности (шкала 8). Полученные результаты оценок утверждений по данной шкале свидетельствуют о сформированной эмпатии студентов – будущих юристов, как существенной составляющей толерантности;
- недостаточно развитым аспектом коммуникативной толерантности оказалось умение регулировать эмоциональные проявления в ситуациях спора, когда собеседник настаивает на другой точке зрения, чем респондент (шкалы 4,6). Данные, полученные по этим шкалам, свидетельствуют о преобладании критического слушания у студентов и необходимости развития рефлексивного слушания, а также развития волевой регуляции поведения в ситуации спора;
- слабо развитые аспекты коммуникативной толерантности проявились в отрицательном отношении студентов к недостаткам внешнего вида, к манерам поведения, к недостаточно развитым интеллектуальным и профессиональным качествам других людей, а также в настойчивом желании делать публичные замечания (шкалы 3,7). Высокие баллы, полученные по данным шкалам, позволяют утверждать, что студенты второго курса в большей степени опираются в восприятии собеседников на стереотипное мнение о внешности и поведении, не умеют выделять сущностные характеристики собеседников;
- существенные гендерные различия коммуникативной толерантности проявились в том, что студентки – девушки оказались более склонными помнить обиды (шкала 7), более непримиримыми в неприятии чужого мнения или несогласованного с ними действия партнера по общению (шкала 6). Данные утверждения свидетельствуют о слабо развитой рефлексии, нежелании и неумении переосмыслить и переоценить свое стереотипное мнение, отношение к происходящим событиям и людям.

Недостаточно сформированные аспекты коммуникативной толерантности могут быть скорректированы в процессе специально организованной работы в рамках дисциплин психологического и профессионального цикла. Преодолеть стереотипное мнение о внешнем облике и поведении окружающих (однокурсников, представителей профессионального сообщества, свидетелей, потерпевших и др.), развить рефлексивное осмысление информации, поможет вовлечение студентов в активное обсуждение проблемных ситуаций, иллюстрирующих изучаемые темы по социальной и юридической психологии, гражданскому и уголовному праву и др.

С этой целью можно использовать алгоритм формирования непредвзятого отношения к чужим высказываниям и их рефлексивного осмысления, который предложил В.Г. Маралов:

- восприятие чужого мнения не как «чужого», а как «иного», не совпадающего с мнением субъекта;
- интерес к чужому мнению, стремление понять его;
- дифференциация отношения к чужому мнению: что-то принимается, что-то – не принимается;

- стремление позитивно взаимодействовать с противоположной стороной: либо убедить оппонента в своей правоте, либо позволить убедить себя, если аргументы противоположной стороны весомы и доказательны; если же мнения не сходятся, позиция другого принимается как данность, а собственная позиция получает дополнительный импульс в виде права на существование [2, с. 129].

Рефлексивное осмысление обсуждаемой проблемной ситуации позволит студентам осознать собственное эмоциональное отношение к ней и отделить эмоции от когнитивного анализа данной ситуации.

Выводы. Таким образом, развитие выявленных в ходе исследования аспектов коммуникативной толерантности студентов – эмпатии, непредвзятого отношения к «иному» мнению, рефлексивного осмысления обсуждаемой информации – является основой формирования профессионального становления будущих юристов уже на этапе вузовского образования. Развитие в процессе обучения данных аспектов коммуникативной толерантности позволит студентам – будущим юристам преодолевать стереотипы восприятия партнеров по общению и выстраивать коммуникацию, адекватную ситуации взаимодействия. В свою очередь профессиональное становление «ускорит переход от исполнительской модели поведения к постоянному самосовершенствованию человека, стремящегося достичь личностного успеха в выбранной профессии юриста» [3, с. 90].

Литература:

1. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В.В. Бойко. – М.: Филинъ, 1996. – 472 с.
2. Маралов В.Г. Педагогика и психология ненасилия в образовании: учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / В.Г. Маралов, В.А. Ситаров. – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2015. – 424 с.
3. Травинова Г.Н. К вопросу о динамике факторов привлекательности профессии юриста у студентов вуза // Мир науки, культуры, образования. 2020. №1 (80): 89-91.

Психология

УДК 378.2

кандидат психологических наук, старший научный сотрудник отдела разработки методологии социальной, психологической, воспитательной и педагогической работы с осужденными центра исследования проблем исполнения уголовных наказаний и психологического обеспечения профессиональной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы Фёдоров Александр Фёдорович
Федеральное казенное учреждение «Научно-исследовательский институт Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Москва),
доцент кафедры социальной педагогики и психологии
Федеральное казенное учреждение «Научно-исследовательский институт Федеральной службы исполнения наказаний»
Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых (г. Владимир)

ДИСЦИПЛИНА И СОБЛЮДЕНИЕ РЕЖИМА СОДЕРЖАНИЯ КАК ФАКТОР УСПЕШНОГО ИСПРАВЛЕНИЯ ОСУЖДЕННЫХ

Аннотация. Современное общество предъявляет личности, занимающейся воспитанием осужденных всё более высокие требования. Автор рассматривает частные вопросы формирования акмеологической направленности лиц, занимающихся воспитанием осужденных. Специалист в области воспитания осужденных должен быть профессионалом в более широкой и всеобъемлющей области этого труда, иметь акмеологическую профессиональную направленность. Дисциплина в современном обществе необходима не только для того, чтобы человек не нарушал правил общежития, уважал законы, но и для того, чтобы воспитать в человеке необходимые обществу качества, заставить его развиваться в полезном и нужном для общества направлении. В статье представлено обоснование, что в исправительных учреждениях режимом установлены условия, стимулирующие стремление осужденных к соблюдению дисциплины. Автор показал, что в воспитании дисциплинированности у осужденных значительное место принадлежит дисциплинарной практике. Дисциплина в современном обществе необходима не только для того, чтобы человек не нарушал правил общежития, уважал законы, но и для того, чтобы воспитать в человеке необходимые обществу качества. При проведении общепрофилактических мероприятий, направленных на предупреждение нарушения режима содержания осужденных, необходимо учитывать весь комплекс взаимосвязанных объективных и субъективных факторов.

Ключевые слова: дисциплина, преступление, воспитание, практика, профессиональная деятельность, самодисциплина, режим, осужденный.

Annotation. Modern society makes ever higher demands on the person involved in the upbringing of convicts. The author examines particular issues of the formation of the acmeological orientation of persons involved in the upbringing of convicts. A specialist in the field of upbringing of convicts must be a professional in a wider and more comprehensive area of this work, have an acmeological professional orientation. Discipline in modern society is necessary not only so that a person does not violate the rules of social life, respect the laws, but also in order to educate in a person the qualities necessary for society, to force him to develop in a direction useful and necessary for society. The article presents the rationale that in correctional institutions the regime established conditions that stimulate the desire of convicts to observe discipline. The author showed that disciplinary practice plays a significant role in the education of discipline among convicts. Discipline in modern society is necessary not only so that a person does not violate the rules of social life, respect the laws, but also in order to educate in a person the qualities necessary for society. When carrying out general preventive measures aimed at preventing violations of the regime of detention of convicts, it is necessary to take into account the whole complex of interrelated objective and subjective factors.

Keywords: discipline, crime, education, practice, professional activity, self-discipline, regime, convict.

Введение. За последние годы в исправительных учреждениях созданы все условия для успешного решения задачи исправления осужденных. Одним из таких условий является режим. Наряду с выполнением других задач он призван воспитывать дисциплинированность у осужденных. Современное общество предъявляет личности, занимающейся воспитанием осужденных всё более высокие требования. Автор рассматривает частные вопросы формирования акмеологической направленности лиц, занимающихся воспитанием осужденных. Специалист в области воспитания осужденных должен быть профессионалом в более широкой и всеобъемлющей области этого труда, иметь акмеологическую профессиональную направленность.

Дисциплина в современном обществе необходима не только для того, чтобы человек не нарушал правил общежития, уважал законы, но и для того, чтобы воспитать в человеке необходимые обществу качества, заставить его развиваться в полезном и нужном для общества направлении. «Дисциплина отличает общество от анархии, как раз дисциплина определяет свободу» [4, с. 15]. Современное общество добивается от своих членов не механического, а сознательного исполнения законов, правил, обязанностей. В период реформирования возрастает роль нравственных начал в жизни людей, значительно сокращается административное регулирование отношений между членами общества, увеличивается значение сознательной самодисциплины. В психолого-акмеологических исследованиях в качестве значимых акмеологических условий самореализации личности указываются способности объекта труда, состояние общества и условий воспитания. Дисциплина, являясь нравственной категорией, должна воспитывать в людях лучшие черты характера. Недисциплинированность в нашем обществе - явление недопустимое. Недисциплинированность способствует совершению преступления. Вот почему исправление осужденного необходимо начинать с воспитания в нем сознательной дисциплинированности, самодисциплины. На воспитании у осужденных сознательной дисциплинированности, самодисциплины нужно строить дисциплинарную практику. Поэтому, прежде чем потребовать от осужденного выполнения тех или иных требований режима и правил внутреннего распорядка, нужно доходчиво и терпеливо разъяснить ему смысл и целесообразность этих требований, их роль и значение для воспитания тех положительных черт, которые помогут ему избавиться от пороков, способствовавших совершению преступления. Смысл этих требований осужденным разъясняется на занятиях, во время индивидуальных и групповых бесед.

Изложение основного материала статьи. Все способы разъяснения осужденным смысла требований режима и правил внутреннего распорядка окажутся наиболее эффективными в том случае, если будут применяться опосредствованно, через активную положительную часть осужденных, путем дисциплинарного воздействия на нарушителей. Эта активная (положительная часть постоянно пополняется за счет лиц, сознательно стремящихся к исправлению, активно помогающих администрации не только поддерживать установленный порядок и дисциплину в исправительном учреждении, но и в известной мере пропагандирующих этот порядок и дисциплину среди остальных осужденных. В практической работе можно добиться этого путем обучения осужденных по специально разработанной программе, в которую были включены такие темы: «Цели и задачи воспитательной работы», «Режим в исправительном учреждении. Его роль и значение для воспитания дисциплинированности», «Понятие о дисциплине в обществе». Занятия по этим темам могут посещать все осужденные.

Постоянная индивидуальная работа с осужденными и проводимые с ним занятия не только способствовали воспитанию его в нужном для администрации направлении, но и повышали чувство ответственности за выполнение возложенных обязанностей. Деятельность работников уголовно-исполнительной системы имеет отчетливо выраженную направленность на взаимодействие с людьми, с осужденными в частности. Поэтому независимо от занимаемой должности все сотрудники, помимо общих профессиональных знаний, должны иметь и психологическую подготовку [2].

Опосредствованное воздействие необходимо подкреплять систематическим разъяснением вреда того или иного преступления, иллюстрируя это конкретными примерами, имеющимися в данном исправительном учреждении. Очень важно создать вокруг лица, совершившего преступление, общественное мнение нетерпимости. Этому, например, хорошо способствует проведение тематических вечеров. В исправительном учреждений по Владимирской области провели вечер на тему «Преступления, рожденные низкопоклонством и потерей чувства человеческого достоинства и национальной гордости». На этом вечере была показана низость такого преступления. Вечер на тему «Нарушителей на суд», проведенный в исправительном учреждении, способствовал созданию нетерпимости коллектива вокруг злостных нарушителей режима и дисциплины.

Необходимо вести работу по разоблачению сущности воровства, хулиганства, насилия и других преступлений. Для этого использовались занятия, наглядная агитация, местное радиовещание, читательские конференции, индивидуальная работа.

Надо ставить цель - вызвать у осужденного раскаяние в совершенном преступлении, воспитать нетерпимость к преступлениям. Очень важно, чтобы осужденный признал, что он наказан справедливо. Тогда у него возникнет естественное желание искупить свою вину, а это будет способствовать воспитанию дисциплинированности.

Существующим в исправительных учреждениях режимом установлены условия, стимулирующие стремление осужденных к соблюдению дисциплины. Действительно, стимулом к этому являются льготы, которые могут быть применены после отбытия осужденным определенной части наказания.

Возможность получения этих льгот должна быть широко использована для воспитания у осужденных дисциплинированности и самодисциплины. Особенно широко в этом деле должно использоваться стремление осужденного к выходу на свободу. Это стремление необходимо связывать с его жизненной перспективой, но «напряженный характер труда, отдаленность большинства исправительных учреждений от крупных экономических и культурных центров» неблагоприятно сказываются на воспитательной работе [1].

Большую роль в воспитании дисциплинированности у осужденных играет внутренний порядок. Где умело подбирается стиль индивидуального подхода и воспитывается осужденный, там успешно ведется борьба с нарушителями дисциплины и предупреждаются нарушения.

Возможно, что такой порядок не совсем оправдан, это сейчас изучается. Но практика показала, что он имеет свои положительные стороны. В данном случае на деле проверяется, сознательно ли осужденный относится к работе. Надо добиться такого положения, что любой проступок осужденного обсуждается в коллективе.

В целях мобилизации установки внутреннего порядка на успешное выполнение стоящих перед ними задач в колонии широко практикуются встречи других коллективов. На этих встречах рассказывают осужденным о том, как они ведут борьбу с правонарушителями.

Дисциплинированности осужденных способствует их эстетическое воспитание. Этому служат художественная самодеятельность, различные викторины, литературные вечера, спорт, библиотеки. Необходимо стремимся привить осужденному хороший вкус, потребность в литературе, знаниях о спорте, воспитать в нем чувство прекрасного, научить рационально использовать свой досуг не только в условиях исправительного учреждения, но и после освобождения из мест лишения свободы.

Важным средством воспитания дисциплинированности у осужденных является хорошо организованный труд. Он играет огромную роль в формировании нравственного облика осужденного.

Именно в труде осужденный ощущает себя как личность, занимающую определенное место в жизни, в обществе. Труд формирует у него такие качества, как настойчивость, любознательность, умение добиваться своей цели. Воспитание дисциплинированности у осужденных предполагает необходимость индивидуального подхода к ним, учета особенностей каждого осужденного, знания его характера, развития, способностей, привычек, характера совершенного преступления. Для этой работы нужны воспитатели-профессионалы. Их профессиональная деятельность является объективно сложной, поэтому она трудна для освоения, требует длительного периода теоретического и практического обучения [3].

В условиях исправительного учреждения нельзя проходить мимо любого, даже незначительного отклонения от правил в поведении осужденного. Конечно, здесь должна преследоваться цель предотвращения таких отклонений в последующем, чтобы действие воспитателя коснулось, прежде всего, сознания осужденного и вызвало у него сознательное стремление ликвидировать те пороки, которые влекут за собой нарушения режима и установленного порядка. Опыт показывает, что в воспитании дисциплинированности у осужденных значительное место принадлежит дисциплинарной практике. Руководитель должен «своим личным поведением подавать пример честности, беспристрастности и справедливости» [5].

Необходимо учитывать, что осужденные не одинаково реагируют на применяемые к ним меры административного воздействия. Поэтому как взыскание, так и поощрение должны выноситься с учетом личности осужденного.

В исправительных учреждениях еще имеются такие осужденные, которые пытаются оказывать на других разлагающее влияние, злостно нарушают режим. К таким осужденным приходится применять меры принуждения, налагать взыскания. Однако надо следить за тем, чтобы этими взысканиями не была подменена воспитательная работа. Кто вместо повседневной, кропотливой воспитательной работы делает ставку на взыскание, не может рассчитывать на успех.

При определении меры наказания существенное значение имеют конкретные обстоятельства проступка. Принцип индивидуального подхода - основной в применении как наказания, так и поощрения. Поэтому при решении вопроса о выборе наказания надо учитывать тяжесть проступка, условия, при которых он совершен, степень вины осужденного, его возраст, совершен проступок случайно или умышленно, впервые или повторно. Индивидуальный подход, учет всех конкретных обстоятельств способствуют тому, что дисциплинарное взыскание приобретает воспитательное значение как для «наказанного», так и для других осужденных.

Необходимо выбирать такое взыскание, которое оказывает на осужденного наибольшее воспитательное воздействие. Между тем иногда применяются такие взыскания, как лишение свидания осужденного, не имеющего родственников или лишение права пользования магазином осужденного, не имеющего денег на лицевом счете.

Выводы. Многие руководители исправительных учреждений недостаточно гибко применяют дисциплинарную практику. Они неоправданно часто прибегают к такой мере взыскания, как водворение в штрафной изолятор. Между тем водворение в штрафной изолятор за малозначительные проступки нередко приводит к появлению у осужденного озлобленности, желанию противодействовать администрации. В применении дисциплинарной практики важно соблюдать единство требований коллектива воспитателей к осужденным, правильное сочетание убеждения и принуждения. Необходимо предъявлять одинаковую требовательность ко всем, не допускать никаких послаблений или привилегий отдельным осужденным. Воспитывая дисциплинированность у осужденных, применяя к ним профилактические меры дисциплинарного воздействия, нужно не только постоянно анализировать причины и условия, способствовавшие совершению нарушений осужденными, но и правильность применения к ним того или иного наказания. В исправительном учреждении должны подводиться итоги дисциплинарной практики, обсуждаться, насколько правильно поступил воспитатель в том или ином случае. Подчас сотрудниками не придается значения установлению доверительных отношений с осужденными, что, по мнению специалистов, является «самым важным» [6].

Итак, при проведении профилактических мероприятий, направленных на предупреждение конфликтов и дисциплинарных нарушений среди осужденных, необходимо учитывать весь комплекс взаимосвязанных объективных и субъективных факторов, характеризующих как пенитенциарное учреждение в целом (вид режима, состояние оперативной обстановки, уровень воспитательной работы и материально-бытового обеспечения), гак и социально-психологические процессы, происходящие в микросреде осужденных (система формального и неформального взаимодействия, характер внутригрупповых и межгрупповьсх отношений, лидерство).

Литература:

1. Дебольский М.Г. Организация и опыт психологической работы с сотрудниками УИС [Текст]: Материалы научно-практической конференции психологов уголовно-исполнительной системы – Москва: ФСИН России, 2006. - С. 4-6.

2. Ежова О.Н. Проблема психологической компетентности сотрудников уголовно-исполнительной системы [Текст]: Материалы научно-практической конференции психологов уголовно-исполнительной системы – Москва: ФСИН России, 2006. - С. 10-12.

3. Рогов Е.И.,Психология становления профессионализма (В социономических профессиях). - Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2016. - 266 с.

4. Макаренко А.С. Соч. т. 7. Изд. АПН РСФСР, М., 1958.

5. Справочник сотрудника УИС. Издатель: ФКУ. Объединенная редакция ФСИН России. – Москва. - 2013. – 205 с.
6. Фокс В. Введение в криминологию: Пер. с англ. / Под ред. и со вступ. ст.: Б.С. Никифорова, В.М. Когана. – М.: Прогресс, 1980. – 312 с.

Психология

УДК 159.9(045)
магистрант Чепина Мария Ивановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);
кандидат психологических наук, доцент Вдовина Наталья Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ СРЕДСТВАМИ РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЙ

Аннотация. В статье рассматривается и обосновывается проблема развития интеллектуальной готовности первоклассников к обучению в школе, в соответствии с новыми задачами, стоящими перед системой образования. Анализируются содержательные характеристики интеллекта и компоненты интеллектуальной готовности к обучению. Представлено эмпирическое исследование проблемы на базе образовательного учреждения с участием первоклассников, изложены его результаты. Предложена программа развивающих занятий направленная на совершенствование уровней развития компонентов интеллектуальной готовности. Обозначены результаты контрольного этапа исследования, отмечена положительная динамика интеллектуального развития детей в условиях апробированной программы.
Ключевые слова: интеллект, интеллектуальная готовность к обучению в школе, психодиагностическая методика, развивающие занятия, познавательные процессы, словесно-логическое мышление.
Annotation. The article examines and substantiates the problem of developing the intellectual readiness of first-graders to study in school, in accordance with the new challenges facing the education system. The meaningful characteristics of intelligence and components of intellectual readiness for learning are analyzed. An empirical study of the problem on the basis of an educational institution with the participation of first-graders is presented, its results are presented. A developmental training programme has been proposed aimed at improving the levels of development of intellectual readiness components. The results of the control stage of the study have been marked, and the positive dynamics of children's intellectual development in the conditions of the tested program have been noted.
Keywords: intelligence, intellectual readiness to study in school, psychodiagnostic method, educational classes, cognitive processes, verbal and logical thinking.

Введение. В условиях модернизации образования и реализации новых образовательных стандартов, усложнения учебной деятельности проблема интеллектуального развития учащихся становится одной из главных. В настоящее время сложилась противоречивая ситуация, с одной стороны – признание высокой значимости интеллектуальной готовности к обучению в школе, с другой – увеличение количества детей не достаточно готовых к включению в систему школьного обучения. Детерминантом складывающейся ситуации часто является недостаточный уровень развития компонентов интеллектуальной готовности: восприятия, свойств внимания, памяти, логических операций мышления, речи.

Несоответствие уровня интеллектуальной готовности требованиям школы может спровоцировать у первоклассников снижение интереса к учебе, утрату учебной мотивации, низкую успеваемость; появление повышенной тревожности, комплекса неполноценности и другие нежелательные проявления. В настоящее время имеется не только теоретическая, но и практическая необходимость диагностировать и совершенствовать интеллектуальную сферу учащихся, начиная с первых шагов обучения в школе.

Исследование обозначенной проблемы имеет многолетнюю историю изучения как отечественными, так и зарубежными учеными. Однако, в отличие от зарубежных исследователей, работы которых характеризуются направленностью на создание тестов диагностики интеллекта, отечественные ученые осуществляют основательную теоретическую разработку проблемы, опираясь на работы Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Л.И. Божович, И.В. Дубровиной, Д.Б. Эльконина и других.

Целью публикации является обоснование возможности совершенствования интеллектуальной готовности первоклассников к обучению в школе средствами развивающих занятий.

Изложение основного материала статьи. Прежде чем приступить к экспериментальной части исследования, были определены понятия интеллект и интеллектуальная готовность.

М.А. Холодная справедливо подчеркивала, «если мы будем знать, что представляет собой интеллект, то нам будет ясно, на что и как надо воздействовать», писала она [10, с. 294]. В психологическом словаре Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко отмечается: 1) интеллект – это общая способность к познанию и решению проблем, определяющая успешность любой деятельности и лежащая в основе других способностей; 2) система всех познавательных (когнитивных) способностей индивида: ощущения, восприятия, памяти, представления, мышления, воображения; 3) способность к решению проблем без проб и ошибок «в уме» [1, с. 281]. В ходе исследования мы придерживались второго определения. Следовательно, под интеллектуальной готовностью подразумевали в первую очередь развитие познавательных процессов. Развитие: мышления и мыслительных операций – сравнения, анализа, синтеза, обобщения; памяти и ее мнемотехнических приемов; внимания и его свойств – устойчивости, объема, концентрации, распределения; восприятия, воображения. Рассматривали также обучаемость, как восприимчивость к усвоению новых знаний и умений, к помощи взрослых, способности переносить знания на новые способы деятельности. И развитие речи: словарный запас, умение выражать свои мысли, выстраивать суждения и умозаключения. Л.С. Выготский, характеризуя развитие психических функций, писал: «Речь – практическая интеллектуальная операция» [2, с. 867]. Этот подход дает возможность рассматривать ее одним из важных компонентов интеллектуальной готовности к обучению в школе.

На первом этапе исследования осуществлялось теоретическое обоснование развития интеллектуальной готовности первоклассников. На втором, исходя из этого, проводилась диагностика ее исходного уровня.

Экспериментальная работа реализовывалась на базе МОУ «Средняя общеобразовательная школа с углублённым изучением отдельных предметов № 30» г. о. Саранск. В исследовании приняли участие 34 человека, учащиеся первого класса в возрасте 6-7 лет.

Психодиагностический комплекс подбирался с учетом возрастных особенностей учащихся и на основе выделенных структурных компонентов интеллекта и интеллектуальной готовности к обучению в школе.

Анализ показателей по методике «Исследования словесно-логического мышления» Э.Ф. Замбацявичене [4] свидетельствует о том, что по шкале осведомленности и умению осуществлять классификацию, высокие и средние показатели имели соответственно 13,3% и 20% испытуемых. Дети этой группы быстро поняли инструкцию и почти безошибочно выполнили задание, имели широкий кругозор, необходимые знания об окружающем мире, успешно выделяли существенные признаки предметов и дифференцировали их. Ниже среднего показатель имели 30% испытуемых. На низком и очень низком уровне оказались 33,4% и 3,3% детей. Многие из них с трудом понимали инструкцию, не могли выделить существенные признаки предметов, демонстрировали низкий уровень осведомленности и кругозора.

По второй шкале, выявляющей развитие умений обобщать, высокий и средний уровень имели 10% и 26,6% испытуемых. Они успешно справлялись с заданием, сравнивали и обобщали предметы на основе существенных признаков. Уровень ниже среднего обнаружен у 30% детей. На низком и очень низком уровне было 26,6% и 6,8% детей. Первоклассники, испытывая трудности при сравнении и обобщении предметов, заостряли внимания на конкретных и второстепенных признаках.

Показатели по третьему субтесту оказались в целом ниже показателей двух предыдущих. Почти 30% испытуемых затруднялись установить логические связи между понятиями, сделать умозаключения по аналогии.

Четвертый субтест также диагностировал умения обобщать и в данном случае более 40% испытуемых имели низкие показатели, не владели простыми обобщающими понятиями. Чаще всего затруднения вызывали понятия; «Инструменты», «Растения», «Животные».

По суммарному показателю развития логического мышления высокие и средние результаты имели 13,3% и 26,6% испытуемых, они демонстрировали достаточные знания об окружающем мире, проявляли самостоятельность в работе, могли сравнить предметы, осуществить анализ и обобщение, выделить главные свойства, отвлечься от второстепенных деталей.

Ниже среднего показатели имели 26,6% детей, им оказывалась дозированная помощь при выполнении заданий и значительную часть из них они успешно выполнили.

На низком и очень низком уровне оказалось соответственно 26,7% и 6,8%испытуемых, которые испытывали затруднения при выполнении всех заданий. Демонстрировали недостаточную осведомленность о предметах и явлениях окружающего мира, не владели в полной мере обобщающими понятиями, затруднялись сравнить предметы и выделить главные свойства. Показатели говорят о том, что эта группа детей имеет недостаточный уровень стартовой интеллектуальной готовности к обучению в школе.

С помощью теста «Прямой и обратный счет» (из теста Векслера) [5] были изучены особенности развития памяти и внимания испытуемых. Показатели свидетельствовали о том, что 33,4 % испытуемых имели высокий уровень объема памяти, средние – 50% и низкие – 16,7% детей. Большая часть испытуемых имела достаточный уровень развития памяти для обучения в первом классе. Значительно ниже оказались показатели объема внимания. Высокие показатели имели 20% детей, средние – 43,3%, низкие – 36,7%. Следует отметить, что испытуемые с низкими показателями испытывали значительные трудности при восприятии инструкции, приходилось несколько раз повторять ее и показывать наглядно, но результаты чаще всего оказывались низкими (воспроизводились ряды из двух или трех цифр). Как правило, недостатки в развитии внимания негативно сказываются на проявлении внимания в ходе учебной деятельности.

Методика «Определение понятий» [6] использовалась для оценки развития речи, как одного из структурных компонентов интеллектуальной готовности к обучению. Очень высокий уровень развития речи имели 6,8 % детей; высокий – 20%; средний – 53,2%; низкий – 13,2% и очень низкий – 6,8%. Дети, показавшие высокие результаты быстро и достаточно полно давали определения предлагаемым словам. Подробно описывали внешний вид предмета, говорили, где и как этот предмет можно использовать. Речь была последовательной, логичной. Имеющие средний уровень допускали ошибки при описании предметов, некоторые затруднялись сделать описание в отведенное время, а некоторые наоборот проявляли поспешность. Определения были недостаточно полными. Первоклассники четвертой и пятой группы описывали не более трех понятий из десяти. Им не хватало словарного запаса для характеристики предмета, они имели нарушения фонематического слуха.

Таким образом, в данной выборке около 30% первоклассников показали недостаточный уровень интеллектуальной готовности к обучению в школе. При недостаточном уровне интеллектуальной готовности к обучению для профилактики низкой успеваемости, снижения учебной мотивации, целесообразно проведение с детьми развивающих занятий. С этой целью сформирована экспериментальная группа, в которую включены 16 первоклассников имеющих низкие показатели по компонентам интеллектуальной готовности к обучению в школе.

Следующим шагом проводимого исследования была разработка развивающей программы интеллектуальной готовности первоклассников.

Для достижения цели поставлены следующие задачи:

– создать благоприятные такие условия себе класповышения сказки уровня есть интеллектуальной готовности первоклассников; вместе;
– совершенствовать мышление и логические операции испытуемых;
– развивать смысловую память, формировать мнемотехнические приемы запоминания;
– развивать произвольное внимание и совершенствовать его свойства;
– совершенствовать речь, расширяя ее понятийный строй, пассивный и активный словарный запас, умение выражать мысли.

Организация занятий, их содержательное наполнение (развивающие игры, упражнения), в программе подбирались с учётом результатов исследования готовности к обучению и возрастных особенностей интеллектуального развития первоклассников. Объем развивающей программы рассчитан на 16 занятий.

При частоте встреч 2-3 раза в неделю, продолжительность одного занятия от 30 минут (в начале занятий) до 50 минут (в конце). Методы, используемые в программе – это: игровые ситуации, моделирование ситуаций, направленные на совершенствование логических операций, памяти, речи; упражнения на расширение и углубление кругозора; игры и упражнения на развитие внимания и его свойств.

При разработке программы развития интеллектуальной готовности к обучению опирались на исследования Н.И. Гуткиной [3], И.В. Дубровиной [8], Р.В. Овчаровой [7], В.Л. Шарохиной [11].

В содержании программы предполагалась работа по развитию устойчивости, концентрации внимания, его произвольности; умений группировать материал по различным основаниям, выделять опорные пункты, необходимые для осмысления и запоминания материала. Включались задания на совершенствование приемов классификации предметов, явлений, понятий по классам, группам на основании имеющихся общих признаков; структурирования – установление взаимосвязей отдельных частей, а также нахождение сходств и различий в отношениях предметов и явлений. Использовались упражнения, предполагающие достраивание материала, добавление нового, объединение чего-либо по ситуативным признакам и установления причинно-следственных зависимостей.

Каждое занятие включало три этапа: вводно-мотивационный (создание комфортной атмосферы в группе, сотрудничества и включала ритуал приветствия, упражнения направленные на установление взаимодействия), основной (направлено на развитие интеллектуальной сферы, включала развивающие игры и упражнения, способствующие развитию познавательных процессов, речи и обучаемости первоклассников), рефлексивный (закрепление эффекта от выполненных заданий, предлагались упражнения вызывающие позитивное эмоциональное состояние, подведение итогов занятия).

Контрольный эксперимент показал, что в уровне развития интеллектуальной готовности первоклассников после проведения развивающих занятий произошли существенные изменения не только количественные, но и качественные. К примеру, по шкале «общий показатель» – на очень низком уровне испытуемых не обнаружилось; снизилось их количество на низком – на 6,2%; увеличилось на уровне ниже среднего и среднем соответственно на 12,5% и 18,7%. Несмотря на то, что испытуемые не показали высоких результатов (возможно, требуется большее количество занятий), данные свидетельствуют о выраженной тенденции повышения уровня развития важнейших логических операций (анализа, сравнения, обобщения, классификации), умения выделять существенные признаки предметов и делать умозаключения. Что способствует улучшению мыслительной деятельности первоклассников и соответственно повышению уровня их интеллектуальной готовности к обучению в школе.

При проверке достоверности различий в показателях констатирующего и контрольного этапов по t-критерию Стьюдента отмечены среднестатистические достоверные различия данных в экспериментальной группе до и после развивающих занятий. Субтест I (tэмп. = 2.8); субтест II (tэмп. = 2.9); субтест III (tэмп. = 3,5); субтест IV (tэмп. = 3,2); общий показатель (tэмп. = 3,4), достоверность различий на 1% уровне значимости по каждому показателю развития словесно-логического мышления.

Показатели объема памяти улучшились примерно на 50%. По сравнению с констатирующим этапом, они уже воспроизводили ряд не из трех, а уже из четырех и пяти цифр, что соответствовало возрастным показателям младшего школьника. Беседа с детьми о том, как им удавалось запомнить цифры, показала, что некоторые пытались сделать их группировку и найти связи. Что свидетельствует о начале развития смысловой памяти.

Объем внимания также существенно увеличился. На первом этапе исследования дети с трудом понимали инструкцию, часто сбивались в начале выполнения задания. На контрольном этапе такие проблемы почти не встречались, они успешно распределяли внимание, показывали более высокие результаты, воспроизводили ряд из четырех и пяти цифр.

С помощью t-критерия Стьюдента были также выявлены достоверные различия в экспериментальной группе первоклассников по объему памяти и внимания до и после формирующего эксперимента: память (tэмп. = 3,7), внимание (tэмп. = 3,6), достоверность различий на 1 % уровне значимости по двум показателям.

По методике «Определение понятий» с помощью, которой выявляли уровень развития речи, показатели также улучшались. На очень низком уровне развития речи испытуемых не оказалось. На низком уровне показатели снизились на 30%; увеличились показатели на среднем и высоком уровне соответственно на 12,6% и на 25%. После проведенных занятий у детей заметно вырос словарный запас, были углублены знания о предметах и явлениях окружающего мира, они могли более четко выражать свои мысли. Понятия, предлагаемые для объяснения, они представляли достаточно полно, называли их свойства, функциональное предназначение. Кроме этого сдвиги в развитии речи способствуют развитию словесно-логического мышления детей.

С помощью t–критерия Стьюдента отмечены достоверные различия по уровню развития речи до и после развивающего этапа исследования (tэмп. = 3,4), достоверность различий на 1% уровне значимости.

Анализируя результаты проведенного исследования, следует отметить, что приступив к обучению в школе первоклассник, прежде всего, включается в учебную деятельность, одна из главных задач которой интеллектуальное развитие обучающихся. Исключение ее воздействия на развитие познавательных процессов невозможно, поэтому в ходе исследования проведена работа в контрольной группе испытуемых, в которую вошли 18 первоклассников, участвующих в исследовании на констатирующем этапе.

При проверке достоверности различий в показателях констатирующего и контрольного этапов испытуемых контрольной группы по t-критерию Стьюдента достоверные различия по методике «Исследование словесно-логического мышления» не выявлены. Субтест I (tэмп. = 0,4); субтест II (tэмп. = 0,6); субтест III (tэмп. = 0,9); субтест IV (tэмп. = 0,7); общий показатель (tэмп. = 1,1). Полученные значения tэмп. находятся в зоне незначимости по каждому пункту данной методике.

Показатели по тесту «Прямой и обратный счет» в данной группе на контрольном этапе улучшились, но проверка достоверности различий при помощи t-критерия Стьюдента показала, что средние различия между ними находятся в зоне неопределенности. По объему памяти (tэмп. = 2,5) по объему внимания (tэмп. = 2,4). Это говорит о том, что учебная деятельность оказывает положительное влияние на интеллектуальное развитие учащихся, но ее воздействия не достаточно интенсивны, для получения выраженного результата потребуется значительно больше времени, чем в условиях специально организованных развивающих занятий, направленных на совершенствование познавательных процессов первоклассников.

Проверка достоверности различий по методике «Определение понятий» при помощи t-критерия

Стьюдента показала, что значение tэмп. находится в зоне незначимости. Сдвиги в сторону улучшения показателей развития речи имели место, но они незначительны.

Следует отметить, что у первоклассников экспериментальной группы после формирующего эксперимента показатели развития структурных компонентов интеллектуальной готовности достоверно повысились. Показатели по аналогичным характеристикам в контрольной группе изменились незначительно. Это свидетельствует об эффективности разработанной и апробированной программы развития интеллектуальной готовности первоклассников к обучению в школе.

Выводы. Итак, интеллектуальная готовность ребенка к школе понимается как необходимый уровень развития познавательных процессов, в дополнение к этому осведомленность об окружающем мире, способность воспринимать и усваивать новые знания.

В ходе исследования отмечен недостаточный уровень развития интеллектуальной готовности первоклассников к обучению, что обуславливает необходимость ее целенаправленного совершенствования средствами развивающих занятий.

Результаты формирующего эксперимента свидетельствует о выраженной тенденции повышения уровня развития интеллектуальной готовности к школе под влиянием развивающих занятий. Анализ результатов констатирующего и контрольного эксперимента, их количественное и качественное сравнение позволяют проследить положительную динамику развития основных компонентов интеллектуальной готовности первоклассников к обучению. Выполнение заданий и их качество на контрольном этапе исследования говорят о результативности реализованной программы. Таким образом, совершенствование интеллектуальной готовности средствами развивающих занятий доказывает свою эффективность.

Литература:

1. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М.: АСТ; СПб.: Прайм-Еврознак; 2008. – С. 247-284.
2. Выготский, Л.С. Психология / Л.С. Выготский. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. – С. 511-820.
3. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе: учеб. пособие для студентов вузов / Н.И. Гуткина. – СПб.: Питер , 2009. – 207 с.
4. Замбацявичене, Э.Ф. Методика исследования словесно-логического мышления младших школьников / Э.Ф. Замбацявичене. // Детская психодиагностика и профориентация / сост. Л.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. – С. 166-170.
5. Маркова, А.К. Диагностика и коррекция умственного развития в школьном и дошкольном возрасте / А.К. Маркова, Е.Л. Яковлева. – Петрозаводск: Карельский научно-методический центр повышения квалификации, 1992. – 54 с.
6. Немов, Р.С. Психология: учебник: в 3 кн. Кн 3: Экспериментальная психология и психодиагностика. – М.: Просвещение: Владос, 2007. – С. 193-249.
7. Овчарова, Р.В. Практическая психология образования: учебное пособие для студентов / Р.С. Овчарова. – М.: Академия, 2003. – 448 с.
8. Практическая психология образования: учеб. пособие для вузов / под ред. И.В. Дубровиной. – СПб.: Питер, 2014. – С. 274-327.
9. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2019. – С. 140-174.
10. Холодная, М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М.А. Холодная. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
11. Шарохина, В.Л. Психологическая подготовка детей к школе: Конспекты занятий / Л.В. Шарохина. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 48 с.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Бурина Елена Владимировна	СПЕЦИФИКА ГИПЕРТЕКСТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	4
Джабагова Седа Саламуевна	НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	7
Жарких Елена Владимировна	МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ФАСИЛИТАТИВНЫХ УМЕНИЙ ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ ВНУТРИШКОЛЬНОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ	9
Корчагина Татьяна Александровна	РАЗВИТИЕ ПРАКТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ ПО ОСНОВАМ МЕДИЦИНСКИХ ЗНАНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ ПРОБЛЕМНОГО ПОДХОДА	14
Литвинова Марина Юрьевна	СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА	20
Лобашев Игорь Валерьевич Лобашев Валерий Данилович	ПСИХИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИИ	24
Лотова Надежда Константиновна Андросова Мария Ивановна Сергеева Кириана Кирилловна	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ВУЗА	27
Лукина Марина Владимировна	ОБУЧЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ В ВУЗЕ И СПОСОБЫ ЕЕ ОЦЕНИВАНИЯ	31
Лутовина Екатерина Емельяновна Чикенева Ирина Валерьевна	ФОРМИРОВАНИЕ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОПАСНЫХ СИТУАЦИЙ ТЕХНОГЕННОГО ХАРАКТЕРА	35
Лях Валентина Ивановна Королева Нина Алексеевна	МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ ВУЗА В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАКУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ	38
Магомедов Гусейн Мусаевич Гамзаева Мадина Вагидовна	ПОТЕНЦИАЛ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В РАЗВИТИИ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ СРЕДСТВАМИ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ	42
Макеева Татьяна Витальевна Гурьянчик Виталий Николаевич	ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ: ИННОВАЦИЯ ИЛИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СИМУЛЯКР?	45
Мареева Ирина Анатольевна	ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ТРУДОВОМ ВОСПИТАНИИ ПОДРОСТКОВ	49
Маслова Татьяна Александровна	ОСНОВНЫЕ ИДЕИ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ С.А. РАЧИНСКОГО	52
Махаева Гульнара Магомедтагировна Багичева Жасмира Багичевна Абуталимова Аида Абдулмуслимовна	СОВРЕМЕННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ ПЕДАГОГОВ И СПОСОБОВ ЕЁ РАЗВИТИЯ	56
Медведева Елена Алексеевна Данилова Юлия Николаевна	ИЗУЧЕНИЕ СПОСОБНОСТИ К ОБОБЩЕНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ НАГЛЯДНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	60

Медведева Жанна Владимировна Дорохова Наталья Дмитриевна Вебер Дмитрий Александрович	**НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК**	**63**
Mironova Olga Vadimovna Galeeva Milyausha Sagitovna Zainullina Gulshat Ilfatovna	**THE IMPORTANCE OF THE PRAGMATIC ASPECT OF INFORMATION IN THE MODERN PROCESS OF EDUCATION**	**66**
Миннуллина Розалия Фаизовна Галич Татьяна Николаевна Хазиахметова Равиля Ринатовна	**ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ И МЕТОДОВ**	**68**
Михайлова Ольга Петровна	**ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ**	**72**
Молчанова Юлия Анатольевна Терентьева Елена Валентиновна	**ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ЭИОС: ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ**	**75**
Muratova Olga Anatol'evna Bernatskaya Marina Vladimirovna	**STRATEGIES FOR TEACHING INTERCULTURAL AND BUSINESS COMMUNICATION ONLINE**	**79**
Мусин Шагит Ришатович Куваева Марина Михайловна Валеева Гузель Хусаиновна	**СОДЕРЖАНИЕ СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТОВ УЧЕБНО-ТЕХНИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ**	**82**
Насрутдинова Бариям Абсалитдиновна Явбатырова Бурлиям Гусейновна Коркмазов Алим Викторович	**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**	**85**
Новик Ирина Рафаиловна Козлов Андрей Владимирович Жадаев Артем Юрьевич	**ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ОРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКИХ КРУЖКОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ**	**88**
Нуриева Алеся Радиевна Газизова Фарида Самигулловна Иштанова Лидия Николаевна	**УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИМИДЖА РУКОВОДИТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**	**92**
Овезова Умеда Акпаровна Вагнер Моника-Наталия Лауренсовна	**АНАЛИЗ МОДЕЛЕЙ РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ СОИСКАТЕЛЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**96**
Окунева Полина Эдуардовна Карнаухова Вероника Александровна	**РАЗВИТИЕ АНАЛИТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ КАК АКТУАЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ПРАКТИКИ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ**	**99**
Османов Мухамед Мартинович Куршев Альберт Хасанович	**ДИСКУССИЯ КАК МЕТОД ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАВА**	**102**
Панцева Елена Юрьевна Кислякова Ольга Петровна	**ОБУЧЕНИЕ НАВЫКАМ САМОКОНТРОЛЯ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ**	**104**
Пашнина Сауле Амангельдинова	**МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СРЕДСТВАМИ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**	**107**
Петрунина Марина Александровна	**МУЗЫКАЛЬНО-ТВОРЧЕСКИЕ ПРАЗДНИКИ КАК СРЕДСТВО ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**	**110**
Поняева Татьяна Анатольевна	**ИННОВАЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**	**112**
Попов Анатолий Николаевич Хандримайлов Алексей Алексеевич Малахова Ольга Юрьевна	**РОЛЬ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО И ПРАВОВОГО ЗНАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОРИЕНТИРОВ ТЕХНИЧЕСКОГО СПЕЦИАЛИСТА**	**115**

Попова Валентина Ивановна	**СМЫСЛОВЫЕ ОРИЕНТИРЫ ТЕКСТОВОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТА ПЕДВУЗА**	**119**
Попова Александра Фёдоровна Лобашова Арина Александровна Мосеева Людмила Ивановна	**СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ В ВУЗЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ: ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД**	**121**
Приселков Александр Серафимович Терентьев Юрий Юрьевич	**МЕТОД МОДЕЛИРОВАНИЯ В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**	**124**
Рахманова Алсу Рамилевна Салимуллина Елена Викторовна	**ГЕНЕЗИС ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ**	**128**
Родин Олег Федорович	**СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА СОВРЕМЕННОГО УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**	**130**
Роднаева Ольга Анатольевна Етобаева Инна Георгиевна Тыхеева Наталья Алексеевна	**МОНИТОРИНГ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ**	**134**
Романов Анатолий Борисович Федак Евгений Иосифович	**ДИАГНОСТИКА ВОВЛЕЧЕНИЯ В НАРКОТИЧЕСКОЕ ПОВЕДЕНИЕ ЛИЧНОГО СОСТАВА ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**	**138**
Романова Галина Александровна Штанько Ирина Вениаминовна	**ПОТЕНЦИАЛ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ПРЕВЕНЦИИ БУЛЛИНГА**	**142**
Романцова Наталья Федоровна Кочеткова Татьяна Николаевна Ефиц Ольга Александровна	**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПО ФИЗИКЕ НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА ТИПИЧНЫХ ОШИБОК СТУДЕНТОВ**	**145**
Рулев Максим Николаевич	**ПРОБЛЕМА АДАПТАЦИИ ЗАРУБЕЖНЫХ ИННОВАЦИОННЫХ ИДЕЙ В РОССИЙСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ**	**149**
Сабанов Заурбек Михайлович	**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ СОВМЕЩЕНИЯ УЧЕБЫ С ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ**	**151**
Сангалова Марина Евгеньевна	**ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧАЮЩЕГО ПРОЕКТА ПО СОЗДАНИЮ ВИДЕО-ЛЕКЦИЙ**	**154**
Седых Татьяна Владимировна Бывшенко Анастасия Сергеевна	**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**	**157**
Симонова Оксана Борисовна Маруневич Оксана Викторовна	**ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОБЩЕНИЕ ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ QR КОДОВ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ**	**160**
Смирнова Жанна Венедиктовна Черней Ольга Тахировна Копица Вера Николаевна	**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ**	**164**
Смирнова Наталья Батыржановна Шарова Светлана Николаевна	**ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ДИСКУССИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА**	**168**
Соколова Юлия Владимировна	**ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ АРТ-ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**	**171**
Сорокина Людмила Александровна Плахов Николай Николаевич Буйнов Леонид Геннадьевич Шангин Андрей Борисович	**РАЦИОНАЛЬНОЕ ПИТАНИЕ КАК КОМПОНЕНТ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**	**174**

Стафеева Анастасия Владимировна Иванова Светлана Сергеевна Денисов Николай Валерьевич	**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОЦЕССА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СПЕЦИАЛИСТА В РАМКАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ**	**178**
Стафеева Анастасия Владимировна Бурханова Ирина Юрьевна Тараканов Александр Александрович	**ОЦЕНКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПЕТЕНЦИЙ У ВЫПУСКНИКОВ БАКАЛАВРИАТА В ПРОЦЕССЕ ИТОГОВОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА**	**181**
Степанова Людмила Валерьевна Павлова Александра Семеновна	**ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ**	**184**
Столбовская Маргарита Анатольевна	**ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**	**186**
Струнников Сергей Александрович	**ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА СРЕДСТВАМИ ГРАФИКИ**	**190**
Сулейманова Зумруд Запировна Мадаев Узаири Магомедзагидович	**УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРИОБЩЕНИЯ К НАРОДНОМУ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ИСКУССТВУ**	**193**
Сычева Дарья Васильевна Хотулёва Ольга Викторовна Зыков Игорь Евгеньевич	**СТРУКТУРА КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ И ЕЕ ПРЕИМУЩЕСТВА КАК МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**	**196**
Таланцева Валентина Кузьминична Алтынова Надежда Витальевна Волкова Татьяна Ивановна	**СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГОВ РАЗЛИЧНЫХ СИСТЕМ ОБРАЗОВАНИЯ**	**200**
Темникова Елена Юрьевна	**К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНЫХ ПРИЧИНАХ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ**	**203**
Тенекова Александра Михайловна	**ПЕРЕСКАЗ КАК ФОРМА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК)**	**206**
Терентьев Юрий Юрьевич	**ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**209**
Тимофеева Елена Викторовна Косачева Татьяна Александровна Клейменова Марина Николаевна	**НОВЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ПРЕПОДАВАТЕЛЯМ В СВЕТЕ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА К СОДЕРЖАНИЮ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**	**213**
Тихонов Юрий Алексеевич Крайнова Екатерина Анатольевна Снадченко Светлана Валерьевна	**ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНФОРМАТИКА» В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**	**217**
Тойшева Ольга Анатольевна Панцева Елена Юрьевна	**РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**	**220**
Токуренова Бальжит Нимаевна Жавкина Евгения Борисовна	**ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ГЕОГРАФИИ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**	**223**
Толкова Наталья Михайловна Мотова Ирина Владимировна	**ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**	**226**

Толмачева Татьяна Владимировна	**ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ПОДРОСТКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**	**228**
Туйсина Гульфия Ризаевна	**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ В ВУЗЕ**	**231**
Туйсина Гульфия Ризаевна	**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО НЕОБХОДИМЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРОВ ВУЗА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**	**234**
Умариева Светлана Зауровна Рагимханова Лариса Камедовна Рашидханова Патимат Багавовна	**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ**	**236**
Уракова Екатерина Андреевна Гусев Евгений Николаевич Сидоров Андрей Николаевич	**ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**240**
Фоменко Наталья Викторовна	**ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ТАЛАНТЛИВОГО ПЕДАГОГА В ВУЗЕ**	**243**
Хабаров Дмитрий Валентинович Муханов Юрий Викторович Кулиничев Андрей Николаевич	**РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ КУРСАНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ**	**246**
Хандримайлов Алексей Алексеевич Попов Анатолий Николаевич Малахова Ольга Юрьевна	**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНТЕРАКТИВНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ТРАНСПОРТНОГО ВУЗА**	**250**
Харайданова Жанна Ивановна Неустроева Екатерина Николаевна	**РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**	**254**
Хачароева Асет Хамзатовна Хунарикова Петимат Хамидовна Погоров Бекхан Ахметович	**ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**	**257**
Хлыбова Марина Анатольевна	**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ АКАДЕМИЧЕСКОГО ПИСЬМА В ВУЗЕ НА ПРИМЕРЕ ЭССЕ**	**260**
Храмова Юлия Николаевна Хайруллин Рестям Давлетбаевич	**ТЕХНООГИИ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ**	**263**
Хубиева Зарима Юсуфовна	**РАБОТА С НАТУРЫ КАК ДИДАКТИЧЕСКИЙ ДЕТЕРМИНАНТ ФОРМИРОВАНИЯ ЖИВОПИСНОГО ВИДЕНИЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ**	**266**
Черемисина Александра Анатольевна	**СОЦИАЛЬНО–ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ПОДРОСТКАМИ В УСЛОВИЯХ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА**	**268**
Ческидова Ирина Борисовна	**РИСУНОК КАК СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД САМОИЗОЛЯЦИИ**	**271**
Шакирова Виктория Викторовна Садомцева Ольга Сергеевна Шакиров Игорь Анварович	**ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ ХИМИИ В ШКОЛЕ**	**274**

Шамаев Артур Мурадинович	**КОМПЛЕКСНЫЕ ТАКТИЧЕСКИЕ УЧЕНИЯ КАК ВИД УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МИНИСТЕРСТВА ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**	**277**
Шевцова Светлана Валерьевна **Матвейчук Надежда Михайловна**	**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОМУ – ВОСПИТАНИЮ В СУВОРОВСКИХ ВОЕННЫХ УЧИЛИЩАХ**	**280**
Шевченко Григорий Иванович	**НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ**	**285**
Шогенов Заур Артурович **Теуважуков Аслан Хасанович**	**К ВОПРОСУ О КОНЦЕПЦИЯХ ПРАВОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**288**
Яковенко Татьяна Владимировна	**НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ УЧИТЕЛЯ**	**291**
Ярных Вероника Игоревна	**МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ КОРПОРАТИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**294**
ПСИХОЛОГИЯ		
Макаева Анна Алексеевна **Вдовина Наталья Александровна**	**РАЗВИТИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРЕДШКОЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ**	**297**
Максимова Елизавета Григорьевна **Филина Наталья Александровна**	**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭСТОНСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**	**301**
Малютина Татьяна Владимировна **Друк Инна Викторовна** **Лонская Лариса Владимировна**	**ИЗУЧЕНИЕ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ СРЕДИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КОЛЛЕДЖА**	**304**
Матвеева Оксана Анатольевна **Айсувакова Татьяна Петровна** **Сорокопуд Юнна Валерьевна**	**ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**	**307**
Никитин Сергей Иванович	**ЧЕРТЫ ХАРАКТЕРА МУЖЧИНЫ СКЛОННОГО К НАСИЛИЮ ПО ОТНОШЕНИЮ К ЖЕНЩИНЕ В СЕМЬЕ**	**310**
Прокопьева Светлана Александровна **Парфенова Дарья Юрьевна**	**ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О КОРРУПЦИОННЫХ ПРАВОНАРУШЕНИЯХ СОТРУДНИКОВ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ**	**315**
Скоробогатова Юлия Валерьевна	**ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ НА ИХ ПОЗИЦИЮ В СИТУАЦИИ БУЛЛИНГА**	**317**
Слюсарева Елена Сергеевна	**ТОЛЕРАНТНОЕ ОТНОШЕНИЕ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**	**320**
Сперанская Александра Владимировна	**РОЛЬ ЖИЗНЕННЫХ СЦЕНАРИЕВ В ГЕНЕЗИСЕ ПРЕСТУПЛЕНИЙ**	**323**
Травинова Галина Николаевна **Толстикова Светлана Николаевна** **Падылин Николай Юрьевич**	**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНТОВ - БУДУЩИХ ЮРИСТОВ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ**	**327**
Фёдоров Александр Фёдорович	**ДИСЦИПЛИНА И СОБЛЮДЕНИЕ РЕЖИМА СОДЕРЖАНИЯ КАК ФАКТОР УСПЕШНОГО ИСПРАВЛЕНИЯ ОСУЖДЕННЫХ**	**329**
Чепина Мария Ивановна **Вдовина Наталья Александровна**	**РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ СРЕДСТВАМИ РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЙ**	**332**

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Выпуск 70. Часть 3.

ISSN 2311-1305

9 772311 130004

Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются в соответствии с авторскими вариантами.

Адрес учредителя:
295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:
Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 24.02.2021. Сдано в набор 10.03.2021. Дата выхода 15.03.2021
Формат 210х297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 39,50.
Тираж 500 экз. Цена свободная.