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

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

74 (1)

Сборник научных трудов

Ялта
2022

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте от 26 января 2022 года (протокол № 1)

Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 74. – Ч. 1. – 385 с.

Главный редактор:

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

Заместитель главного редактора:

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

Редакционная коллегия:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

УДК 378

доцент Абдуллина Марина Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистрант Бадова Ольга Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ФОРМИРОВАНИЕ ЧУВСТВА СТИЛЯ У СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА

Аннотация. В данной статье выявляется необходимость формирования чувства стиля у начинающих дизайнеров интерьера. Также обозначаются пути достижения этой цели. Заявленная проблема рассматривается в аспекте самостоятельного профессионального развития специалиста, и в качестве педагогической задачи в ходе вузовского обучения. Отмечается важность более современного, а значит, более гибкого и многовариантного подхода к стилистике и декорированию интерьеров. Приведен анализ взглядов исследователей затрагивающих тему развития креативности, формирования творческой личности. Авторы в статье пишут о ключевых терминах и дают различные содержания этого понятия. В определении стиля в дизайне, основным критерием называется художественно-пластическая однородность предметно-пространственной среды и ее элементов. Авторами отмечено, что в современных интерьерах говорить о какой-либо однородности не приходится. При этом приведены примеры для сравнения стилей «бохо-шик», «грандмилленниал» и «джапанди», набравших небывалую популярность в последние годы. В статье отмечены условия, способствующие приобретению студентами чувства стиля. Первое – не следовать строго жестким правилам и шаблонам. Второе – стремление угодить заказчику во всем, приводит к безвкусному дизайну интерьера. И последнее - постоянно создавать свой «банк идей», приобретая визуальный опыт – насмотренность. В современном интерьерном искусстве «чистых» стилей практически не существует. Поэтому дизайнерам имеет смысл овладеть методами смешения стилей, добиваясь гармоничной целостности завершенного проекта.

Ключевые слова: интерьер, дизайнер, стиль, формирование, развитие, вкус.

Annotation. This article reveals the need for the formation of a sense of style among novice interior designers. The ways to achieve this goal are also indicated. The stated problem is considered in the aspect of independent professional development of a specialist, and as a pedagogical task during university training. The importance of a more modern, and therefore more flexible and multi-variant approach to stylistics and interior decoration is noted. The analysis of the views of researchers concerning the topic of creativity development, the formation of a creative personality is given. Attention is focused on the fact that style plays a huge role, often becoming a fulcrum, in the creation of interior design. In determining the style in design, the main criterion is called the artistic and plastic uniformity of the subject-spatial environment and its elements. However, in modern interiors it is not necessary to talk about any uniformity. At the same time, comparative examples of "boho-chic", "grand millennial" and "japandi" styles, which have gained unprecedented popularity in recent years, are given. The article highlights the conditions that contribute to the acquisition of a sense of style by students. The first is not to follow strictly rigid rules and templates. The second is the desire to please the customer in everything, leads to tasteless interior design. And the last thing is to constantly create your own "bank of ideas", gaining visual experience – watching. In modern interior art, "pure" styles practically do not exist. Therefore, it makes sense for designers to master the methods of mixing styles, achieving the harmonious integrity of the completed project.

Key words: interior, designer, style, formation, development, taste.

Введение. Задача формирования чувства стиля у начинающих дизайнеров сегодня актуальна как никогда. Запрос на «стильные» и «авторские» интерьеры в современном обществе очень высок, но ясного понимания, что содержат в себе эти термины, нет ни у заказчиков проектов, ни у исполнителей. Более того, нет понимания, как этому можно научить, и в педагогическом сообществе не ставится такая задача. Хотя исследования на тему развития креативности, формирования творческой личности ведутся давно, и в этой сфере есть известные авторы работ, например, Д.Б. Богоявленская [1] и С.С. Зорин [6]. К теме развития творческих способностей обращались также Я.Н. Пономарев, Н.И. Поддъяков, Л.Н. Столович и другие. Определенные аспекты психологии творчества изложены в работах Л.С. Выготского, А.А. Крылова, И.В. Дубровиной, В.В. Зацепина, А.Н. Леонтьева и других отечественных деятелей науки. Зарубежные ученые, в частности, Дж. Гилфорд, Э. Берн, П. Торренс, также проводили соответствующие исследования. Цель данной статьи – проанализировав существующую ситуацию в сфере стилистического оформления пространства помещений, актуализировать задачу по формированию чувства стиля, обозначив пути ее решения в процессе профессионального становления дизайнера интерьеров.

Изложение основного материала статьи. Дизайн интерьеров представляет собой создание функционального и эстетичного пространства, в определенном стиле, с какой-нибудь запоминающейся особенностью.

Стиль часто становится точкой опоры в создании интерьера, решением задачи по совмещению знаний и опыта дизайнера с индивидуальными особенностями заказчика в создании пространства интерьера. Проблема стиля существует давно, но и по сей день, она интересна и многогранна.

Формирование чувства стиля рассматривается как педагогическая задача в процессе обучения в вузе дизайнеров интерьера или в ходе дополнительного образования и переподготовки специалистов. Причем, результат может быть успешным только при условии, что обучающийся и педагог-наставник будут действовать как единомышленники в продуктивном творческом тандеме.

Стиль в искусстве интерьера: что вообще понимают сейчас под этим термином? В определении стиля в дизайне, данном в издании «Дизайн. Иллюстрированный словарь-справочник» [4, С. 50], основным критерием называется художественно-пластическая однородность предметно-пространственной среды и ее элементов. На такой же однородности делается акцент в литературном источнике «Основные термины дизайна. Краткий словарь-справочник» [11, С. 38-39]. М.В. Панкина [12, С. 19], давая определение стилю в дизайне и архитектуре, также пишет об исторически сложившейся общности и однородности предметной среды.

Однако подобный подход может быть актуален только в отношении «чистых» исторических стилей. Что же касается современных интерьеров, то говорить о какой-либо художественно-пластической однородности в большинстве случаев не приходится. Возьмем в качестве примеров два стиля, набравших небывалую популярность в последние годы: «бохо-шик» и «грандмилленниал». Название первого происходит от слова bohemiens, что является отсылкой к быту кочевых народов Богемии, и, соответственно, «богемному» образу жизни. Характерные признаки «бохо» – стиля: буйство красок, смешение

культур и национальных кодов, а, иной раз, и просто нагромождение разнородных вещей. В отдельно-взятом бохо-интерьере легко уживаются китайский шелк и сибирский мех, индийские покрывала и шотландские пледы. Дизайнеры, работающие в этом стиле, порой находятся в шаге от визуального хаоса. Естественно, ни о какой однородности не может быть и речи. Другой упомянутый выше стиль, «грандмилленниал», – это также своего рода эклектика класса люкс. И, чем более неожиданными будут сочетания элементов, наполняющих такой интерьер, тем лучше исполненной считается дизайнерская работа. Совершенно допустимым считается близкое соседство, скажем, дизайнерской мебели из шестидесятых и девяностых годов XX века. Понятно, что ни к какой однородности создатели таких проектов не стремятся.

Второй упоминаемый в источниках характерный признак стиля – это его сравнительное постоянство [4, С. 50], [11, С. 38-39]. И.А. Львова [9, С. 62], давая определение стилю применительно к искусству интерьера, также пишет об устойчивом единстве художественно-образной системы и выразительных средств. Но обратимся вновь к, набирающим вес в дизайнерском сообществе, принципам создания современных интерьеров. Все чаще говорится о новой архитектурной парадигме, предполагающей создание эластичной, открытой системы, способной адаптироваться к различным ситуациям и меняться со временем [15]. В современном мире предметно-пространственная среда должна быть достаточно гибкой, чтобы реагировать на краткосрочные потребности пользователей, и учитывать при этом глобальный приоритет долгосрочной устойчивости развития. В соответствие с этой концепцией особенно значимыми становятся два принципа организации интерьерного пространства. Первый – это повышение мобильности интерьерной среды вплоть до феноменальной подвижности. Второй – это способность этой среды адаптироваться к непредсказуемым изменениям в образе жизни пользователей. Стоит отметить также, что идея эта не настолько нова, как может показаться. Еще в монографии А.В. Рябушина, изданной в 1976 году, можно прочитать о необходимости интегрированной жилой среды, способной к росту, изменениям, адаптации, регенерации в ответ на потребности человека [13, С. 324]. Поддерживая данную идею, В.Ю. Медведев уже в 2013 году [10] пишет о тенденции формирования многогранной творческой личности человека будущего и соответствующей предметно-пространственной среды. То есть, такая среда должна обладать свойствами эластичности, потенциальной многовариантности, динамичности, возможностью трансформации в зависимости от специфики потребностей личности (и семьи) в своем развитии. Продолжая эту мысль, полезно обратиться к определению понятия «потребность». Указанный выше источник пишет о том, что потребность – это осознанная или неосознанная необходимость в каких-либо условиях или предметах [11, С. 33-34]. Очевидно, что уточнение «неосознанная» требует от дизайнеров еще большей гибкости и многовариантности в проектировании. Кстати, красноречивой материализацией подобного подхода стал концепт Дома Будущего Space 2.0, представленный на строительно-архитектурной выставке Mosbuild 2021 [5]. Интерьерное пространство в Space 2.0 легко и быстро трансформируется под конкретную задачу: «работа», «ужин», «прием гостей» и т.д.

В связи с вышесказанным закономерно возникает вопрос: а может ли, при описанном выше подходе, стиль интерьера быть чем-то устойчивым, жестко-определенным, выбранным раз и навсегда? И ответ очевиден: конечно, нет.

В наше время на стиль оказывается огромное влияние, исходящее от самого человека: оценка, критика; влияние культур, экономики, политики и др. Кроме человеческого фактора стиль подвергается влиянию технологического прогресса: развитие науки, появление новых материалов и технологий. В современном мире с его увеличивающимися скоростями жизни, стиль также «ускоряется», видоизменяется. Стилистические направления переходят из одного в другой, смешиваясь между собой. Подчиняясь общей тенденции, стилистическое решение пространства также становится неоднозначным и способным к трансформации.

Но учитывается ли данный аспект в подготовке специалистов по стилизации и декорированию интерьеров? Едва ли. И каким образом вообще его можно учесть? Отвечая на этот вопрос, имеет смысл обратиться к термину «стилизация», и также определиться, что именно следует понимать под ним. Издание «Основные термины дизайна. Краткий словарь-справочник» трактует это понятие слишком широко. С одной стороны, стилизация в дизайне означает сознательное употребление (или прямой перенос) визуальных признаков того или иного стиля или культурного образца. И, в то же время, это «создание условной декоративной формы путем подражания внешним формам природы или характерных предметов» [11, С. 38]. Другой источник определяет термин «стилизация» более конкретно: «формирование визуального образа изделий путем использования внешних признаков выбранного дизайнером стиля» [4, С. 138] Но опираясь на это определение, мы снова возвращаемся к проблемам, описанным выше применительно к понятию «стиль». И.А. Львова также предлагает понимать стилизацию как «подчинение» какому-либо стилю, традиции, и более того, «обобщение предмета изображения, упрощение его формы, цветовой гаммы», а в декоративном искусстве даже «превращение предмета изображения художественными средствами в орнаментальный узор» [9, С. 62]. Очевидно, что в таком случае задача дизайнера сужается до крайнего предела, и ее решение не способствует разрешению описанных выше противоречий при создании целостного интерьера.

Что же тогда остается начинающим дизайнерам и педагогам-наставникам, вовлеченным в профессиональное становление? Принять как данность, что любое стилевое решение в современном искусстве интерьера обречено на смутно-понимаемое именование «эклектика»? И тогда получается, что единственным критерием оценки выполненной дизайнером работы будет лишь так называемая «эстетическая ценность». Ведь именно создание эстетической ценности предметной среды, по утверждению одного из источников, является специфической задачей дизайнера [11, С. 51]. В том же источнике подчеркивается, что «эстетическая ценность носит объективный характер, но лишь в той мере, в какой эстетическая оценка объекта совпадает с общепринятыми эстетическими нормами» [11, С. 51]. И, кстати, популярная формула «клиент всегда прав» в интерьерном искусстве практически не работает.

Так как же сформировать чувство стиля у начинающего дизайнера? Во-первых, принять за аксиому, что никаких жестких правил и шаблонов в современном мире не существует. Во-вторых, осознать, что стремление угодить заказчику любой ценой, ловя каждое «хочу так» – путь в никуда. А именно, в лучшем случае, к банальному, в худшем – к безвкусному интерьеру. И, в-третьих, постоянно, в режиме «нон-стоп» создавать свой собственный «банк идей» из необъятного поля потенциальных источников вдохновения. «Сегодня нет во Вселенной явления, предмета, сооружения, устройства, которое не может рассматриваться как генератор эмоционально-художественного содержания и само по себе, и как исходная точка формирования оригинальных эстетических переживаний» [4, С. 166].

Большую роль в создании «банка идей» играет визуальный опыт (насмотренность), который человек получает при просмотре работ других авторов и произведений искусства. Без этого невозможно расти в профессиональной дизайнерской деятельности, и формировать чувство стиля. Это позволяет постоянно быть в курсе популярных концепций, тем, подходов при создании своих будущих проектов. Тренировать насмотренность необходимо на работах лучших представителей индустрии, которые всегда задают высокую планку в данной области.

В своей работе дизайнеры часто обращаются к уже существующим стилям и что-то из них заимствуют, подражают им, перерабатывая вносят свой авторский почерк [16]. Просто слепое копирование чужих работ является плагиатом и отрицательно влияет, как на творческое, так и на профессиональное развитие.

Существуют основные элементы в дизайне интерьера, по которым можно определить стиль интерьера: пол, стены, потолок, шторы, мебель, двери, акценты. За счет так называемого «последнего штриха» (это может быть текстиль или своеобразные декоративные элементы, которые привнесут в интерьер уют и личностную индивидуальность), интерьер приобретает целостность и законченность [16].

Конечно, важно, как начинающий дизайнер будет использовать свой созданный «банк идей». И здесь на помощь приходит очень актуальная сегодня концепция «игры» как творческого отношения к действительности. Естественность, спонтанность, инстинктивность – неотъемлемые качества этого процесса. Интересна также параллель дизайнерской работы с таким явлением в культуре, как джаз с его спонтанностью, энергией, непредсказуемостью. «Джаз как художественное явление сродни дизайну, открытому проектированию, соединяет осмысленную постановку творческой задачи с импровизационным характером исполнения» [4, С. 173].

Со стилями также можно «играть», создавая уникальную «джазовую» комбинацию. Есть ли какие-то правила сегодня у такой игры? Классический вердикт специалиста гласит, что сочетать допустимо только те стили, которые имеют в своей основе что-то общее. Хороший пример – популярный сейчас «джапанди», совместивший в себе японский и скандинавский стили (Japanese + Scandinavian = Japandi) [8]. Общее в данном случае – отношение к жизни, предполагающее особое мировоззрение («хюгге» в Скандинавии и «ваби-саби» в Японии), любовь к порядку (и, соответственно, к минимализму), бережливость и высокая ценность природных объектов и предметов ручной работы. Данный принцип совместимости стилей, безусловно, разумен, как и совет эксперта соблюдать «принцип асимметрии», то есть, вводить элементы стилей в разных пропорциях, чтобы интерьер не оказался скучным.

Авторы исследования «Синкретические методы и приемы формирования современного интерьера» [2] признают, что смешение стилей и направлений в интерьере в условиях постмодернистской парадигмы становится практической неизбежностью. И в качестве рабочей гипотезы предлагают представление о гибридном интерьерном пространстве, в котором такое синкретическое смешение допускается, сохраняя при этом качество гармоничного сочетания [2, С. 33-34]. Существует семь основных синкретических методов формирования современного интерьера: 1) метод контрастной детали; 2) метод взаимного дополнения; 3) метод «эклектичного» смешения; 4) метод геометрических аналогий; 5) метод ограничения параметров смешения; 6) метод маячкового включения; 7) метод сословной репрезентации стиля. Наряду с перечисленными методами, предлагается также использование следующих синкретических приемов: 1) прием «смещения» текстур и материалов; 2) прием подбора подобных форм; 3) прием «смещения» функций; 4) прием «перебивки» масштабов; 5) прием двоякой функциональности; 6) прием стилевой «аллюзии» [2, С. 34]. Изучив детально предлагаемый алгоритм, начинающий дизайнер получает буквально рабочий инструмент, подробную инструкцию по «жонглированию» стилями в интерьере. Однако если принять обозначенный выше принцип «джазовой игры», то даже столь обоснованным рекомендациям не стоит следовать безоговорочно.

Выводы. Формирование чувства стиля у начинающих дизайнеров предполагает, прежде всего, отказ от привычных, шаблонных представлений о процессе стилизации и декорирования интерьера. Вместо этого следует сделать акцент на создании собственного «банка идей» и на его использовании в формате «джазовой игры», предполагающем не только владение техникой, но и свободную импровизацию. Также, учитывая тот факт, что в современном интерьерном искусстве «чистых» стилей практически не существует, дизайнерам имеет смысл овладеть методами смешения стилей, добиваясь гармоничной целостности завершенного проекта.

Литература:

1. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Д.Б. Богоявленская. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 320 с.
2. Вавилонская, Т.В. Синкретические методы и приемы формирования современного интерьера / Т.В. Вавилонская, А.М. Сорокин // Устойчивое развитие городской среды: сборник статей. Под ред. М.И. Бальзанникова и др. – Самара: АСИ СамГТУ, 2016. – С. 32-35.
3. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, 2003. – 136 с.
4. Дизайн. Иллюстрированный словарь-справочник / Сост. Г.Б. Минервин, В.Т. Шимко, А.В. Ефимов. – М.: Архитектура-С, 2004. – 288 с.
5. Дом Будущего на Mosbuild 2021// INTERIOR+DESIGN. – 2021/ https://interior.ru/design/8711
6. Зорин, С.С. Формирование творческого потенциала у школьников и студентов / С.С. Зорин // Мир образования. – 2005. – №1. – С. 59-61.
7. Крылов, А.А. Учебник психологии / А.А. Крылов. – М.: Восток, 2000. – 155 с.
8. Лазарева, Е. Джапанди на острие моды: как Япония повлияла на скандинавский стиль // Лекция в рамках Недели скандинавского дизайна: ELLE Decoration x IDS 21 мая 2021 г. / youtube.com/watch?v=Zsg1JxGw6Js
9. Декорирование интерьера: Учебно-методическое пособие по дисциплине «Проектирование» // Сборник учебно-методических материалов для студентов-дизайнеров направления подготовки 54.03.01 – Дизайн / [И.А. Львова]; – Под редакцией Е.Л. Суздальцева. – Москва: Перо, 2016. – С. 60-90.
10. Медведев, В.Ю. Дизайн будущего и будущее дизайна / В.Ю. Медведев. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский Союз Дизайнеров, 2013.
11. Основные термины дизайна. Краткий словарь-справочник / Сост. Д.А. Азрикан, Р.О. Антонов, Е.М. Бизунова, Н.А. Бунко, Г.Л. Демосфенова (рук., сост.) и др. – Москва: ВНИИТЭ, 1989. – 88 с.
12. Панкина, М.В. Экологический дизайн: учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / М.В. Панкина, С.В. Захарова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Юрайт, 2017. – 197 с.
13. Рябушин, А.В. Развитие жилой среды: проблемы, закономерности, тенденции / А.В. Рябушкин. – Москва: Стройиздат, 1976. – 361 с.
14. Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения / А.В. Хуторской. – Москва: МГУ, 2003.
15. Nikezic, A. Future Housing Identities: Designing in Line with the Contemporary Sustainable Urban Lifestyle // Buildings 2021, 11(1), 18//https://doi.org/10.3390/buildings 11010018
16. Набойченко, Т. Стиль и стилеобразование в современном интерьере / Т. Набойченко // сайт.рф: [сайт], 2017. – URL: http://www.taby27.ru/
17. Бичева, И.Б. Развитие правовой компетенции педагога дошкольного образования / И.Б. Бичева // Вестник Мининского университета. – 2020. – Том 8. – № 4. – С. 1
18. Перевощикова, Е.Н. Формирование способности магистрантов педагогического образования к командной работе в процессе проектирования образовательного продукта / Е.Н. Перевощикова // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8. – №1. – С. 3.

УДК 373.24

кандидат педагогических наук, доцент Абрамова Наталья Андреевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);
магистрант 2 курса Слободчикова Сардана Петровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ПО УЛУЧШЕНИЮ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ЧАСТНЫХ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация. В статье рассмотрены условия развития системы дошкольного образования, обеспечивающей вариативность образовательных программ. Описан конкурентный статус образовательных организаций. Рассмотрено определение конкурентоспособности частных дошкольных образовательных организаций (ДОО). Авторами представлены критерии выбора родителями частных детских садов в г. Якутске. Проанализированы наиболее важные критерии, которым родители отдают предпочтение при выборе дошкольной образовательной организации для своего ребенка. Отмечена важность развития системы ранней помощи для детей с ограниченными возможностями здоровья. Подчеркивается необходимость включения семейно-центрированного подхода в коррекционно-педагогическую работу с детьми раннего возраста. Также отмечена важность адекватного оценивания способностей и потенциальных возможностей ребенка, учет ресурсов и потребностей каждой семьи. Обращается внимание на уточнение позиции родителей по отношению к ребенку. Отмечается необходимость овладения родителями базовыми знаниями в области педагогики и психологии, способам сотрудничества в практической деятельности. Описаны методики анализа и оценки критериев конкурентных преимуществ ДОО. Также приведен пример SWOT-анализа частных детских садов г. Якутска. Авторами представлена модель выпускника детского сада, у которого должны быть сформированы основные предпосылки для начала обучения в школе. Авторами отмечена важность государственной поддержки для конкурентоспособности детских садов. Перечислены меры государственной поддержки деятельности частных ДОО.

Ключевые слова: частные детские сады, вариативность образовательных программ, критерии конкурентных преимуществ, условия конкурентоспособности, семейно-центрированный подход, государственная поддержка детских садов.

Annotation. The article considers the conditions for the development of the system of preschool education, which ensures the variability of educational programs. The competitive status of educational organizations is described. The definition of the competitiveness of private preschool educational organizations is considered. The authors present the criteria for parents to choose private kindergartens in Yakutsk. The most important criteria that parents give preference to when choosing a preschool educational organization for their child are analyzed. The importance of developing an early aid system for children with disabilities was noted. The necessity of including a family-centered approach in correctional and pedagogical work with young children is emphasized. The importance of an adequate assessment of the abilities and potentialities of the child, taking into account the resources and needs of each family was also noted. Attention is drawn to the clarification of the position of parents in relation to the child. The need for parents to master basic knowledge in the field of pedagogy and psychology, ways of cooperation in practical activities is noted. Methods for analyzing and evaluating the criteria for the competitive advantages of preschool educational institutions are described. An example of a SWOT analysis of private kindergartens in Yakutsk is also given. The authors present a model of a kindergarten graduate who must have the basic prerequisites for starting school. The authors noted the importance of state support for the competitiveness of kindergartens. The measures of state support for the activities of private preschool educational institutions are listed.

Key words: private kindergartens, variability of educational programs, criteria for competitive advantage, conditions for competitiveness, family-centered approach, state support for kindergartens.

Введение. В соответствии с Федеральными законами «Об образовании в Российской Федерации», «О защите прав ребенка», Конституции Российской Федерации развивается автономия дошкольных образовательных организаций, которые получили широкие возможности для гибкой адаптации к запросам и потребностям всех пользователей их услугами.

В рамках этого процесса к настоящему времени одним из существенных изменений в деятельности дошкольного образования стало развитие вариативности образовательных программ, что способствует возможности выбора родителями форм и вида дошкольных образовательных организаций, отвечающих требованиям рынка [4, С. 17].

В Республике Саха (Якутия) отмечается, как и в других субъектах РФ, увеличение роста числа детей раннего возраста с ОВЗ, что обосновывает актуальность развития системы ранней помощи. В «Концепции развития ранней помощи в Российской Федерации на период до 2020 года» под ранней помощью понимается «комплекс медицинских, социальных и психолого-педагогических услуг, оказываемых на межведомственной основе детям целевой группы и их семьям». Сегодня реализация специальных программ в г. Якутске осуществляется на базе консультативно-консультативных центров (далее – КРЦ) и Служб ранней помощи. Так, при ГКОУ «Республиканская специальная (коррекционная) школа-интернат для неслышащих обучающихся» работает КРЦ «Гнездышко» (2015 г.) и Служба ранней помощи (2021 г.). Также отделения ранней помощи функционируют на базе ГБУ РС(Я) «Республиканский реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья» и МБДОУ ЦРР-Д/с №2 «Оленёнок» (2013 г.), в котором также есть группа компенсирующей направленности для дошкольников с нарушениями слуха. Их деятельность направлена на выявление детей раннего возраста с нарушением слуха, формирование их психофизического здоровья, интеграцию в социум, а также сопровождение и поддержку их семей [5, С. 189].

Значительным импульсом для развития дошкольного образования стала возможность предоставления образовательных услуг на платной основе. Это расширило возможность выбора родителями форм и вида дошкольной образовательной организации. Практика показала, что даже в сегодняшних сложных социально-экономический условиях население готово оплачивать дошкольное образование ребенка.

Конкурентоспособность – комплексная характеристика, которая может выражаться через групповые, интегральные, обобщенные показатели. Целью оценки конкурентоспособности организации является определение организации на отраслевом, региональном или государственном рынках [2, С. 17].

Конкурентный статус предприятия (лат. Status – состояние, положение), согласно формулировке И.Ансоффа, представляет собой характеристику конкурентных позиций организации на рынке. Конкурентная позиция – совокупность слабых и сильных сторон организационно-экономического положения предприятия на отраслевом и региональных рынках

товаров и услуг относительно главных его конкурентов, достигаемого методами и средствами, не противоречащими положениям антимонопольного законодательства Российской Федерации [1, С. 87].

Конкурентный статус предприятия непосредственно зависит от его конкурентных преимуществ, которые в большей своей части зависят от эффективности использования разных видов ресурсов в процессе оказания услуг и обслуживания населения [3, С. 105].

Изложение основного материала статьи. С.В. Антонова и И.В. Убоженко в своем исследовании отмечают, что конкуренция в сфере образования подталкивает образовательные организации активно продвигать образовательные услуги, привлекать социальных партнеров и спонсоров, учитывать запросы родителей, создавать стратегию развития дошкольной организации таким образом, чтобы оставаться современным, востребованным, авторитетным, открытым образовательным пространством. По этой причине, отмечается интенсивное развитие маркетинга и маркетинговой деятельности в системе дошкольного образовании, что содействует детским садам организовать внебюджетную деятельность с помощью оказания дополнительных платных услуг, а также улучшать качество основных услуг.

Основой для получения образовательных услуг дошкольного образовательного учреждения могут быть:

– потребность в трудовой активности родителей ребенка;

– предоставление условий, способствующих всестороннему развитию ребенка;

– устранение сложностей социализации ребенка дошкольного возраста;

– подготовка ребенка к школе;

– потребная коррекционная помощь ребенку, имеющему отклонения в развитии [6, С. 29].

Для детального изучения критериев конкурентных преимуществ, было проведено анкетирование родителей. Цель: выявление критериев выбора частных ДОО родителями.

Критериями явились: свободный выбор родителей; малокомплектность; комфортные условия; качественное оказание услуг по содержанию ребенка; качественное образование; территориальное расположение; наличие дополнительного образования; наличие групп комбинированной направленности; наличие специалистов сопровождения.

В анкетировании приняли участие 109 родителей: 27 родителей из ДДЦ «Винни Пух», 25 из ДС «Мэри Поппинс», 26 из ЦРР «Уу-чуку-чук», 31 из ЦРР «Тик-так». Результаты анкетирования в %-м выражении отражены в таблице (таблица №1).

Таблица №1

Критерии	**Частные лицензированные ДОО**			
	1	**2**	**3**	**4**
свободный выбор родителей	6	8	6	15
малокомплектность	18	13	27	19
комфортные условия	14	12	13	15
качественное оказание услуг по содержанию ребенка	17	17	13	13
качественное образование	19	20	15	20
территориальное расположение	25	24	26	18
Наличие дополнительного образования	1	6	0	0
наличие групп комбинированной направленности	2	0	5	8
наличие специалистов сопровождения	5	7	10	15

Таким образом, по результатам анкетирования родителей, можно сделать вывод, что у них есть возможность свободного выбора между работающими частными ДОО. Территориальное расположения, качество услуг и образования, малокомплектность также играют немаловажную роль при выборе. Заметно, что дополнительное образование предусмотрено лишь в отдельных ДОО, в основном предлагают те, которые имеют возможность оказания дошкольного образования по полной программе с охватом детей в подготовительные группы.

Нами также использовался метод интервьюирования руководителей ДОО с целью выявления уровня финансового-экономического состояния, эффективности руководства. Положительный ответ оценивался как 1 балл (таблица №2).

Таблица №2

Критерии	**Частные лицензированные ДОО**			
	1	**2**	**3**	**4**
Наличие помещений в собственности	+	-	+	+
Наличие арендуемых помещений	+	+	+	+
Наличие интерактивного оборудования	-	-	-	-
Спортивный зал	-	-	-	-
Оборудованная детская площадка	+	+	+	+
Субсидированные места	+	+	+	+
Подготовительные группы	-	+	-	-
Преемственность (выпуск по полной программе ДОО)	+	+	-	-
Лицензия на дополнительное образование	+	+	+	-
Работа по дополнительному образованию	+	+	-	-
Наличие воспитателей совместителей	+	+	-	+
Имеются проблемы с кадрами	+	+	+	+
Участие в форумах с выездом	-	-	+	-
Участие на конкурсах с МБДОУ	-	-	-	-
Участие коллектива на городских мероприятиях	-	-	-	-
Оценка (баллы)	9	10	8	7
Оценка (%)	56,25	62,5	50	43,75

Таким образом, по оценкам руководителей конкурентоспособность частных ДОО повышается и со временем они могут составить более эффективную конкуренцию с бюджетными ДОО. Важными критериями являются наличие спортивного зала, интерактивного оборудования, самообразование руководителей, участие на открытых городских мероприятиях как детей, так и педагогического коллектива. Выявилось острая проблема текучести квалифицированных кадров.

Апробация и адаптация вышеназванных методик SWOT-анализ, анкетирование удовлетворенности родителей, интервьюирование руководителей ДОО показало, что анализ и оценку конкурентоспособности между частными ДОО можно проводить по таким критериям: свободный выбор родителей; малокомплектность; наличие комфортные условия; качественное оказание услуг по содержанию ребенка; качественное образование; территориальное расположение; наличие дополнительного образования, наличие групп комбинированной направленности; наличие специалистов сопровождения.

Для формирования конкурентоспособного частного ДОО, получения своей «модели выпускника», руководителю частного ДОО следует обратить внимание на:

– проведение самоанализа, который начинается с составления плана, включающего наблюдения в группах, анкетирование родителей, анализа документации;

– разработку критериев преимуществ;

– усиление работы по улучшению материально-технической базы;

– разработку критериев самоанализа педагогов;

– оценку самоанализа руководителя.

Также следует предусмотреть семейно-центрированный подход, от которого зависит результативность коррекционно-педагогической работы, адекватная оценка способностей и потенциальных возможностей ребенка, учитывающая ресурсы и потребности каждой семьи. Специалисты для максимального включения семьи ребенка в коррекционно-педагогический процесс, в первую очередь уточнить позицию родителей по отношению к ребенку; их владение базовыми знаниями в области специальной педагогики и психологии; способами сотрудничества в практической деятельности [5, С. 190].

Это требует проведения усиленной организационно-методической работы внутри организации. При этом взаимодействие должно наблюдаться на всех уровнях: воспитатели и дети; воспитатели и родители; воспитатели между собой.

Функционирование частных детских садов невозможно представить без государственной поддержки. Это могут быть меры информационного обеспечения деятельности частных ДОО: широкая просветительская, рекламная работа через СМИ – радио, телевидение, прессу; меры кадрового обеспечения: возмещение части затрат частных ДОО на повышение квалификации, переподготовку работников по линии Управления образования города Якутска и МО РС(Я); меры по финансовой поддержке: предоставление помещений, находящихся в собственности города, в аренду по льготному тарифу; в предоставлении кредитов банками по пониженным % ставкам при поддержке Центра поддержки и Фонда поддержки предпринимательства; оказание помощи в укрепление материально-технической базы частных ДОО по линии МО РС(Я); меры по организации управления и содержания: качественная консультационно-правовая поддержка по нормативно-правовым вопросам со стороны Управления образования, налоговых служб с целью доступа частных ДОО к квалифицированным юридическим услугам по доступным ценам.

Выводы. Результат работы ДОО должен привести к получению «модели выпускника», который будет включать в себя такие параметры, как: уровень физического развития; приобретение основных навыков гигиены; развитие интереса к миру, стремления к познанию; интерес к творческой деятельности; развитие воображения; стремление к самостоятельности; приобретение основ культуры общения; степень осознания своих возможностей; умение действовать в коллективных целях.

В итоге, конечным продуктом «модели» в частном ДОО должен выступить выпускник, у которого сформированы основные предпосылки для начала обучения в школе. Достижение конкурентоспособного уровня невозможно без поддержки из вне, без комплексного подхода со стороны муниципалитета, министерства образования, министерства предпринимательства.

Таким образом, для улучшения конкурентоспособности в частных ДОО необходимо создать условия по системе самооценки, которая основывается на методах анализа и оценки конкурентных преимуществ дошкольной образовательной организации; усилению материально-технической базы, организационно-методической работы организации, активному привлечению к работе родителей.

Литература:

1. Ансофф, И. Стратегическое управление / И. Ансофф. – М.: Экономика, 1989

2. Мисаков, В.С. Анализ конкурентоспособности фирмы / В.С. Мисаков. – М.: Финансы и статистика, 2000. – 225 с.

3. Дынкин, А.А. Конкурентоспособность России в глобальной экономике / А.А. Дынкин, Ю.В. Куренков, Ю.Л. Андо. – М.: Международные отношения, 2003. – 365 с.

4. Сердюкова, Н.С. Развитие вариативных форм дошкольного образования как фактор повышения его доступности / Н.С. Сердюкова, Н.А. Глазунова, Л.В. Серых. – Белгород, 2001. – 108 с.

5. Абрамова, Н.А. Актуальные проблемы сенсорного воспитания детей раннего возраста с нарушением слуха в службе ранней помощи / Н.А. Абрамова, А.Ю. Булдакова, Э.Е. Федотова // Мир науки, культуры, образования. – Барнаул: Концепт, 2021. – №2(87). – С. 189-191.

6. Антонова, С.В. Актуальность маркетинговой деятельности в дошкольной образовательной организации / С.В. Антонова, И.В. Убоженко // Научный альманах. – 2016. – № 4-2 (18). Электронный ресурс. Режим доступа: htth://www.ucom.ru/doc/na.2021.12.02.029.pdf4

УДК 378.1

аспирант кафедры педагогики, учитель Авдеева Елена Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга),
Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
«Лицей №9 имени К.Э. Циолковского» г. Калуги (г. Калуга);
доктор педагогических наук, профессор Штрекер Нина Юрьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

ЭКОЛОГИЗАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОБЛЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Тематика статьи носит теоретико-методологический характер. Применительно к нашей стране, экологизация образования является проблемой современного российского образования в целом. Актуальность и значимость данного вопроса продиктована приоритетными направлениями государственной политики. В статье дан краткий ретроспективный анализ этапов развития экологического образования в России. Периодизация приведена с позиций классического подхода. Приведена «эволюция» взглядов на экологическое образование в стране. Показана значимость непрерывного экологического образования и просвещения. Также раскрывается смысл понятия экологизации системы образования на основе идей образования для устойчивого развития. Экологизация содержания образования, по мнению авторов, является не только ведущей составляющей всего процесса экологизации. Она может быть рассмотрена и как главное средство достижения целей экологического образования. Приводится обзорная аналитическая информация по проблеме типологии экологизации содержания образования в образовательных учреждениях. Показана необходимость поэтапного формирования компонентов экологической культуры личности. При этом с учетом требований Федеральных государственных образовательных стандартов основного общего и высшего образования особо значимым является формирование экологической компетентности обучающихся. Наиболее значимой характеристикой последней в свете концепции устойчивого развития выступает аксиологическая компонента. В качестве одного из возможных способов решения проблемы экологизации содержания образования авторы предлагают ее рассмотрение с позиций экологической педагогики.

Ключевые слова: экологизация, экологизация системы образования, экологическое образование в интересах устойчивого развития, экологическая компетентность, экологическая культура.

Annotation. The subject of the article is designated as a theoretical and a methodological in nature. In relation to our country, the greening of education is a problem of modern Russian education in general. The relevance and significance of this issue is dictated by the priority directions of state policy. The article provides a brief retrospective analysis of the stages of development of environmental education in Russia. Periodization is given from the standpoint of the classical approach. The «evolution» of views on environmental education in the country is given. The importance of continuous environmental education and enlightenment is shown. The meaning of the concept of ecologization of the education system bazed on the ideas of education for sustainable development is also revealed. The greening of the content of education, according to the authors, is not only the leading component of the whole process of greening. It can also be considered as the main means of achieving the goals of environmental education. An overview of analytical information on the problem of the typology of ecologization of the content of education in educational institutions is provided. The necessity of step-by-step formation of components of the ecological culture of the individual is shown. At the same time, taking into account the requirements of the Federal State Educational Standards of basic general and higher education, the formation of environmental competence of students is particularly important. The most significant characteristic of the latter in the light of the concept of sustainable development is the axiological component. As one of the possible ways to solve the problem of greening the content of education, the authors propose to consider it from the standpoint of environmental pedagogy.

Key words: ecologization, ecologization of the education system, environmental education in the interests of sustainable development, environmental competence, environmental culture.

Введение. Большинство современных проблем в сфере образования являются отражением социальных, экономических, политических, экологических противоречий. Неотъемлемым механизмом их решения является продуманное преобразование его содержания, методологии, технологий. Государственная образовательная политика сейчас должна учитывать приоритетность устойчивого развития общества и безопасность страны. Достижение стратегической цели государственной политики в области экологического развития обеспечивается решением основных задач, наиболее значимой из которых является формирование экологической культуры обучающихся, развитие экологического образования и воспитания [1, 2]. В связи с этим экологизация содержания образования определена как проблема, решение которой приведет, в том числе, и к решению задач федерального масштаба.

Изложение основного материала статьи. С 1970-х гг. прошлого века, с момента выделения экологического образования в разряд основных средств гармонизации взаимодействия человека и природы организациями ЮНЕСКО и ООН, непрерывное экологическое образование населения во многих развитых странах обозначено как центральная проблема. Эти вопросы находятся под контролем государства и соответствующих социальных институтов.

В России с января 2002 г. законодательно установлено всеобщее обязательное непрерывное экологическое образование подрастающего поколения, учащейся молодежи и экологическое просвещение всего населения РФ [1]. Этому также способствовало вхождение России в европейское образовательное пространство. В целом стоит отметить, что отечественное экологическое образование имеет глубокие корни, опирается на богатые традиции естественнонаучного образования, но при этом не занимает приоритетного положения во всей системе образования.

О периодизации экологического образования и подходах к ее классификации в своих работах пишут Н.А. Бирюкова, Е.Н. Дзятковская, А.Н. Захлебный, Б.Г. Иоганзен, О.Н. Пономарева, Л.В. Попова, Е.М. Скурихина и др. Авторами выделены три подхода к выбору критериев периодизации. Классический – выделяет периоды, которые основаны на различии политического режима, идеологии, и основными критериями периодизации определяет потребности общества к экологическому обучению и воспитанию, а также развитие нормативно-правовой базы образования и науки. В отличие от первого подхода, неклассический и постнеклассический подходы при выделении периодов развития и становления экологического образования опираются не на внешние факторы, а на движущие силы логики развития содержания образования. Последние два подхода не получили широкого распространения у исследователей и встречаются в работах единично [5, 6, 9].

Согласно классическому подходу, экологическое образование в нашей стране прошло три периода развития, характеризующихся сменой парадигм в такой последовательности:

1. Дореволюционный период (конец XVIII в. – начало XX в.) – это становление естественнонаучного образования в России в целом. В нем принято выделять два этапа: 1) до середины XIX в. – просветительский, характеризующийся «иллюстративными» методами обучения. Естественнонаучные знания включаются в учебные планы высших, а затем средних и начальных учебных заведений страны. Происходит активное развитие биогеографии и биоэкологии, живые и неживые предметы и явления природы рассматриваются в их единстве, взаимодействии и взаимозависимости (А.Н. Бекетов, В.И. Вернадский, Д.Н. Кайгородов, А.О. Ковалевский, Г.Ф. Морозов, К.Ф. Рулье, Н.А. Северцов, В.Н. Сукачев, К.А. Тимирязев и др.). Постепенно идеи «эволюционизма», идеи связи живого с окружающей средой находят отражение и в подходах к изучению природы. 2) Со второй половины XIX века определяющим становится «исследовательский» характер изучения природы и использование природных объектов для воспитания нравственного, бережного отношения к природе, умения прочувствовать ее красоту. Эти вопросы нашли отражение в трудах целого ряда педагогов второй половины XIX – начала XX вв. (Н.Ф. Бунаков, В.П. Вахтеров, А.Я. Герд, П.Ф. Каптерев, Н.А. Корф, Д.Д. Семенов, Д.И. Тихомиров). О незаменимой роли общения с природой в воспитании человека говорил К.Д. Ушинский. Он называл природу одним из лучших воспитателей человека. Благодаря работам Д.Н. Кайгородова и В.В. Половцева были введены «целокупный» подход и учебные экскурсии как средства формирования целостного восприятия природы. Термин «экологическое образование» понимался в буквальном смысле и был созвучен английскому – «ecology education». Таким образом, к началу XX века были сформулированы теоретические основы экологического подхода в преподавании естественных наук.

2. Советский период (1920-1990-е гг.) – можно охарактеризовать как природоохранное экологическое образование и просвещение («environmental education»). Включал в себя три этапа: до 1940-х гг. – начало экологизации образования; приоритет отдается познавательной и практической экологической деятельности; с 1940-х-1970 гг. – начало международного взаимодействия в области охраны окружающей среды, принятие ряда законов и постановлений в стране в области природоохранного просвещения; с 1980-х гг. – закладываются нормативно-правовые основы для создания системы непрерывного экологического образования. На начальных этапах перед школой ставилась задача по изучению местного края, при этом усиливалось внимание к практическим, исследовательским и лабораторным работам. Несмотря на то, что экологический компонент обучения и воспитания практически всегда реализовывался на базе учебных предметов «Биология» и «Природоведение», он получил развитие во взаимосвязи с трудовым, эстетическим и этическим воспитанием [6, С. 66]. На втором этапе такими педагогами, как Н.М. Верзилин, В.М. Корсунская, И.А. Рыков, Б.Е. Райков выполняются разработки в области методики природоохранного обучения и воспитания, природоохранительного просвещения населения.

После Конференции ООН по окружающей среде в г. Стокгольме (1972 г.) в педагогике нашей страны сформировалась самостоятельная отрасль знания – теория и методика экологического образования, целью которой является разработка задач, содержания, форм, принципов, методов и средств экологического образования. В этот период получили развитие такие формы работы, как юннатское движение, школьные лесничества, учебные экологические тропы, бригады по озеленению и благоустройству территорий, а также кружки по изучению и исследованию различных природных объектов, которые зачастую работали с привлечением преподавателей вузов на базе биостанций. Так стало складываться понимание значимости непрерывного экологического образования в России.

3. Современный период (конец 1990-х гг. и по настоящее время) – выделяется вследствие модернизации отечественного образования с учетом интеграции в мировое пространство, а также с тенденцией перехода общества к модели устойчивого развития окружающей среды и человечества в целом. Концепция устойчивого развития («Sustainable development») была предложена Международной комиссией по окружающей среде и развитию в докладе «Наше общее будущее» (1987 г.) в качестве стратегического решения проблемы невозможности дальнейшего экономического роста без учета экологических и социально-экономических последствий. В 1992 г. на второй Конференции ООН по окружающей среде и развитию (г. Рио-де-Жанейро) программа действий по реализации концепции устойчивого развития («Повестка дня на XXI век») была одобрена главами большинства стран мира, включая Россию. На прошедшем в 2015 г. Саммите ООН по устойчивому развитию были приняты 17 целей устойчивого развития, решить которые человечеству необходимо к 2030 году. Четвертая из приведенных целей признает важность получения образования в интересах устойчивого развития и воспитания граждан мира [8].

В начале данного периода, в 90-х гг., в отечественных школах на несколько лет вводится предмет «Экология», и, в связи с этим, разрабатываются программы по подготовке учителей экологии в педагогических вузах страны. Цель общего экологического образования определяется на основе «Концепции общего среднего экологического образования (1994 г.)» и сводится к «воспитанию экологически ответственной личности» [6, С. 68]. Стоит отметить, что содержание курса «Экология» (применительно к основному и среднему образованию) тех лет, как правило, имело углубленный научный биоэкологический и геоэкологический характер, гуманитарная и социальная составляющая были представлены недостаточно. При этом методическая база экологического образования оставалась производной от методической системы преподавания естествознания и биологии.

Содержанию, формам и методам экологического образования разных уровней в конце прошлого столетия посвящены исследования многих ученых: Н.Д. Андреевой, Н.М. Верзилина, С.Н. Глазачева, И.Д. Зверева, А.Н. Захлебного, А.В. Миронова, А.А. Плешакова, И.Н. Пономаревой, И.Т. Суравегиной, Д.И. Трайтака, Н.М. Черновой, Э.Ю. Шапокене и др. Накопленный опыт в области экологического образования привел к пониманию необходимости его опоры на философию экологического образования, философию устойчивого развития. Возникло понятие «экологическое образование для устойчивого развития», концептуально-педагогические основы которого разработаны в трудах С.В. Алексеева, С.Н. Глазачева, В.И. Данилова-Данильяна, Н.М. Мамедова, Н.Н. Моисеева, Н.Ф. Реймерса, А.Д. Урсула, А.В. Яблокова, Г.А. Ягодина и др. Отметим, что результатом экологического образования большинство ученых конца XX – начала XXI века признают становление экоцентрического сознания и мышления, формирование экологической культуры личности. В связи с этим получает развитие теория и методика экологического воспитания, исследуется аксиологический аспект экологического образования (И.Д. Зверев, Г.П. Иванова, Л.В. Моисеева и др.).

В начале XXI века цель экологического образования для устойчивого развития озвучивается в связи со сменой образовательной парадигмы −перехода от передачи знаний и навыков, необходимых для жизни в современном обществе, к опережающей модели образования и формулируется как «формирование у молодежи готовности действовать и жить в быстроменяющихся условиях, участвовать в планировании социального развития, учиться предвидеть последствия предпринимаемых действий, в том числе и возможные последствия в сфере устойчивости природных экосистем и социальных структур» [4, С. 5]. Данная результативно-целевая основа обозначена в РФ в «Концепции общего экологического образования для устойчивого развития» (2010 г.), а также в «Основах государственной политики в области экологического развития Российской Федерации на период до 2030 года» (2012 г.) [2].

В результате произошедших изменений в понимании смыслов экологического образования произошла переоценка подходов к отбору его содержания: была выявлена необходимость его выхода за рамки образования в области частно-научных экологических знаний. В современном обществе экологическое образование призвано осуществлять мировоззренческие, методологические и аксиологические функции. В системе результатов такого образования должна происходить последовательная (закономерная) надстройка экологических характеристик личности [3, С. 126]. Итогом данного периода развития стало признание необходимости экологизации всей системы непрерывного образования.

В «Социально-экологическом словаре» дается следующее определение экологизации: «экологизация – понятие, раскрывающее процесс проникновения экологического подхода, экологических принципов в различные виды и сферы жизнедеятельности людей. Суть этого феномена в науке состоит в выявлении и обследовании связей, существующих между изучаемым той или иной естественнонаучной или социально-экономической наукой объектом и окружающей его средой» [12].

Экологизация системы образования (по Н.М. Мамедову) – это характеристика тенденции проникновения экологических идей, понятий, принципов, подходов в другие дисциплины, а также подготовка экологически грамотных специалистов самого различного профиля [4, С. 11]. Характерной особенностью данного процесса является проникновение современных экологических идей и ценностей во все сферы общества. Именно такое понимание сущности и результатов экологизации образования переводит экологическое образование, по мнению академика Н.Н. Моисеева, на третий – концептуальный уровень развития (согласно пониманию ученого, первый уровень обозначен природоохранным, второй – научным) [11]. Данную точку зрения в своих работах разделяют также и С.Н. Глазачев, Е.Н. Дзятковская, А.Н. Захлебный, Д.Н. Кавтарадзе, И.Т. Суравегина, Г.А. Ягодин и др.

Согласно концепции Федеральных государственных образовательных стандартов основного общего и высшего образования и компетентностной модели процесса обучения, для раскрытия содержания образования могут быть использованы предметная, метапредметная и аспектная структуры. Применительно к экологическому образованию могут быть использованы и используются все три типа структур [7, С. 240]. В отечественном образовании наибольшее распространение получила предметная и метапредметная экологизация содержания образования. Структура аспектной (смысловой) экологизации в образовании еще не сложилась, но данный тип содержания образования представляется наиболее приемлемым в процессе реализации содержания экологического образования для устойчивого развития третьего, концептуального уровня.

Выводы. Из вышесказанного следует, что содержание современного экологического образования должно быть интегрированным, приводить к формированию «трехмерного» мышления обучающихся, которое следует понимать как умение сбалансировать экологические, социальные, экономические интересы и рассмотреть любую ситуацию, предмет через призму естественнонаучного, социально-гуманитарного и технического знания. Экологическое образование должно изучать причины и следствия противоречий, сложившиеся в системе «человек-природа-общество» с учетом идей образования для устойчивого развития и непременно опираться на ценностную компоненту, постоянное обращение к которой в конечном итоге приведет к формированию экологического императива на базе сформированной экологической компетентности, а в дальнейшем экологической культуры и ментальности личности.

На наш взгляд, выявление знаний о взаимоотношениях человека, общества и природы в системе знаний о воспитании человека как нельзя лучше раскрывает экологическая педагогика, которая по сути своей и возникла в результате междисциплинарной интеграции педагогики, социальной экологии и экологической психологии [3, С. 125]. При этом важно отметить, что экологическое образование с позиций экологической педагогики рассматривается как концептуальное связующее звено в системе непрерывного образования.

Учитывая слабую разработанность аспектной структуры экологизации содержания образования и ее значимость в контексте формирования аксиологической составляющей, а также тот факт, что предметная и метапредметная экологизация содержания не позволяет в полной мере эту составляющую реализовать, отметим, что «проблема экологизации содержания образования» все еще остается методологической проблемы педагогики.

Литература:

1. Об охране окружающей среды [Электронный ресурс]: Федер. закон от 10.01.02 №7-ФЗ: принят Гос. Думой 20 дек. 2001 г.: одобрен Советом Федерации 26 дек. 2001 г.: [ред. от 31.07.2020]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34823/1ebe1ae0326a8d353aaca601ee8fb927f82dc79d/ (дата обращения 22.11.2021).
2. Основы государственной политики в области экологического развития Российской Федерации на период до 2030 года [Электронный ресурс]: утвержден Президентом РФ 30.04.2012 г. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_129117/ (дата обращения 22.11.2021).
3. Авдеева, Е.В. Экологическая компетентность в системе высшего педагогического образования: сущность, подходы, структура / Е.В. Авдеева, Н.Ю. Штрекер // Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2021. – №1. – С. 124-128.
4. Арсланов, Т.А. Модель формирования экологической компетентности обучающихся: учебно-методическое пособие / Т.А. Арсланов, А.А. Евсеева, Е.В. Авдеева. – Калуга: Изд-во КГУ им. К.Э. Циолковского, 2013. – 51 с.
5. Бирюкова, Н.А. Становление и развитие системы непрерывного экологического образования в России: диссертация … д-ра пед. наук: 13.00.01 / Бирюкова Наталья Анатольевна. – Москва, 2006. – 311 с.
6. Дзятковская, Е.Н. Образование для устойчивого развития в школе. Культурные концепты. «Зеленые аксиомы». Трансдисциплинарность: монография / Е.Н. Дзятковская – М.: Образование и экология, 2015. – 328 с.
7. Дзятковская, Е.Н. Экологизация предметного содержания как порождение его новых значений и смыслов / Е.Н. Дзятковская, Е.Г. Уварова // Вестник Московской государственной академии делового администрирования. Серия: Философские, социальные и естественные науки. – 2013. – №2-3. – С. 235-246.
8. Европейская экономическая комиссия ООН (UNECE. Sustainable development goals): сайт. – 1995. – URL: https://unece.org/environment-policy/education-sustainable-development/ (дата обращения: 27.12.2021).
9. Захаров, В.Б. Развитие теории и практики непрерывного биологического образования в России: диссертация …д-ра пед. наук: 13.00.01 / Захаров Владимир Борисович. – Москва, 2004. – 362 с.
10. Мамедов, Н.М. Культура, экология, образование / Н.М. Мамедов. – М.: РЭФИА, 1996. – 52 с.
11. Моисеев, Н.Н. Универсум. Информация. Общество / Н.Н. Моисеев. – М.: Устойчивый мир, 2001. – 200 с.
12. Социально-экологический словарь (русско-французский) = Distionnaire socio-écologique (russe-francais) / И.Н. Ремизов, Н.И. Осадчий, Ю.М. Перов, Н.И. Ремизова / Отв. ред. И.Н. Ремизов. – М.: Былина, 2002. – 224 с.

УДК 371.4

доктор педагогических наук, профессор Александрова Наталья Сергеевна
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
«Вятский государственный университет» (г. Киров)

УПРАВЛЕНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОСТРАНСТВОМ: ПОДХОДЫ, УСЛОВИЯ, ПРИНЦИПЫ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы соотношения глобализации и национальных культурных ценностей. Экономическая глобализация многими учеными воспринимается как неизбежная, а культурная глобализация как утрата культурных ценностей и обычаев. Идея «глобальной деревни» предвещает «культурное угасание». Миссия «возродить и сохранить жизнь» призывает образовательные организации к управлению этнокультурным пространством. Влияние глобализации на культуру также может способствовать сохранению или утрате этнокультурного наследия. Во избежание этого явления возникла необходимость управления этнокультурной подготовкой будущего педагога. Образовательные организации выработали новые подходы к обучению подрастающего поколения в условиях многонационального и поликультурной среде. Для этого предлагаются новые образовательные программы для более глубокого изучения культурного наследия народов с целью формирования национальной идентичности обучающихся. Не случайно 2022 год посвящен культурному наследию народов России. В настоящее время имеется опыт создания этнокультурного образовательного пространства. В образовательных организациях созданы все условия для изучения родного языка, истории, культуры, обычаев и традиций народа своего региона и страны. Педагогами разработано содержание комплекса программ «Культурное наследие страны». Программы реализуются на основе этнопедагогического подхода. Кроме того, этнокультурное образование обучающихся осуществляется на авторских принципах. Практика обучения направлена на понимание детьми духовно-нравственного наследия своего народа. Это выражается в необходимости включения в образовательный процесс содержания по культурному наследию родного края и страны, ознакомление с ним как необходимого условия развития этнокультурной личности.

Ключевые слова: этнокультурное пространство, глобализация, культурные ценности, управление пространством, образовательная организация, этнокультурное наследие.

Annotation. The article deals with the issues of correlation between globalization and national cultural values. Economic globalization is perceived by many scientists as inevitable, and cultural globalization as the loss of cultural values and customs. The idea of a «global village» portends a «cultural decline». The mission «to revive and save life» calls on educational organizations to manage the ethno-cultural space. The influence of globalization on culture can also contribute to the preservation or loss of ethno-cultural heritage. In order to avoid this phenomenon, it became necessary to manage the ethno-cultural training of the future teacher. Educational organizations have developed new approaches to teaching the younger generation in a multinational and multicultural environment. For this, new educational programs are proposed for a deeper study of the cultural heritage of peoples in order to form the national identity of students. It is no coincidence that 2022 is dedicated to the cultural heritage of the peoples of Russia. At present, there is experience in creating an ethno-cultural educational space. All conditions have been created in educational organizations for the study of the native language, history, culture, customs and traditions of the people of their region and country. The teachers developed the content of the program complex «Cultural Heritage of the Country». The programs are implemented on the basis of an ethno-pedagogical approach. In addition, the ethno-cultural education of students is carried out on the principles of the author. The practice of teaching is aimed at understanding by children the spiritual and moral heritage of their people. This is expressed in the need to include content on the cultural heritage of the native land and country in the educational process, familiarization with it as a necessary condition for the development of an ethnocultural personality.

Key words: ethno-cultural space, globalization, cultural values, space management, educational organization, ethno-cultural heritage.

Введение. Начиная с 1980-х гг. глобализация широко обсуждается в экономических, политических, социальных и культурных кругах, когда свободный рынок стал продвигаться по всему миру, не ограничиваясь национальными границами. Эффекты глобализации имеют многогранный контекст. Как утверждает Baumann, Max Peter [7], экономическая глобализация воспринимается как неизбежная, а культурная глобализация имеет тенденцию повышать опасения и страхи. Эти страхи отражаются в теории рационализации (согласно Максу Веберу), в которой рыночная рациональность неизбежно ведет к утрате культурных ценностей и обычаев. Идея «глобальной деревни», о которой писал McLuhan [8], оказалась более чем пророческой, которую он не ожидал.

Не случайно в науке произошло усложнение понимания культуры в контексте глобализации - «принцип территориальности» и его «ассоциация с конкретной интерпретацией культуры и дома» [7]. Baumann, Max Peter: «Логика» единой национальной культуры связана к возникновением национального государства в XVII-XVIII вв., явление, которое привело к тому, что стало называться «культом культурной идентичности» [7]. Однако эссенциалистские концепции культуры, основанные на территориальности, исчерпали себя в связи с массовыми миграциями, начавшимися в конца XIX и начала XX вв. Если поначалу во многих странах преобладала ассимиляционистская политика и практика, то «подтверждение культурного плюрализма» в конце XX в. породило осознание «разнообразия местного населения» и стремление к «возрождению прошлого».

Изложение основного материала статьи. Заявленная миссия по возрождению и сохранению глобального культурного наследия среди подростков и молодежи прочно вписывается в программу контекста глобализации, особенно в свете насыщения средств массовой информации идеи «глобальной деревни», что предвещает «культурное угасание». Миссия «возродить и сохранить жизнь» призывает образовательные организации к управлению этнокультурным пространством.

Теоретически глобализация и культура неизбежно гарантируют защиту от потенциальных потерь. «Глобальное культурное наследие» подразумевает, что конкретные культурные практики являются не только характеристикой местных этнических сообществ, но и в соответствии с Конвенцией ЮНЕСКО об охране нематериального культурного наследия, представляют собой осязаемую ценность для всего человечества. Влияние глобализации на культуру и культурную деятельность, усилия, направленные на сохранение национальной культуры (включая возрождение и профессионализацию), включая проблематику аутентичности, могут способствовать решению вопросов сохранения этнокультурного наследия.

Понятие этноса всегда предназначалось для идентификации или отличия одной группы от другой. Исторически этнос, как идентифицируемая группа людей, была связана временем и местом. Но это не означает отсутствие мобильности или межгрупповых контактов, а скорее то, что группы дифференцированы по географическому местоположению, что совпало с культурными практиками. В результате культура долгое время обычно понималась как «имеющая особое и почти

определяющее отношение к географическому месту» [10]. Этномировая практика «привозить», например, произведения декоративно-прикладного искусства из своей страны или региона, когда одним участникам нужно поделиться с другими участниками, укрепляет идею о том, что люди связаны культурно и идентифицируемо с местом их происхождения.

В современном контексте также существуют отношения между культурой и местностью. В исторически монокультурных странах культура может, по крайней мере, в какой-то степени определить на карте границы территории современного национального государства. Следовательно, национальная культура может в некоторых контекстах быть относительно беспроблемной. Однако иммиграция усложняет постижение того, что понимается и принимается как четко определенная и однородная культура. Это особенно верно в странах, проводящих политику мультикультурализма, где ассимиляция в доминирующую национальную культуру не требуется и не ожидается.

В результате территории могут терять свою культурную специфику. Увеличение межгрупповых контактов за счет развития транспорта и связи создали условия, которые подрывают древнегреческую концепцию этноса, поскольку люди объединяются и интегрируются в различные практики, что вызывает опасения по поводу культурной однородности. Опасения по поводу культурных потерь из-за глобализации, могут привести к ситуации, когда национальные границы приобретут еще большее значение. В связи с этим, не случайно обострилась проблема разработки структурно-функциональной модели этнокультурной подготовки будущих педагогов, разработанная российскими учеными и опубликованная в зарубежном издании (R.G. Sakhieva, S.N. Fedorova) [9].

Последние десятилетия в различных науках отмечается устойчивый интерес к прошлому наследию, что требует от образовательной системы выработки новых подходов к обучение подрастающего поколения к жизни в условиях многонационального и поликультурной среде, более глубоко изучив культурное наследие народов, который включает в себя различные обычаи и традиции, принципы их взаимосвязь и специфические способы формирования их национальной идентичности.

Учредительные документы ООН и ЮНЕСКО определяют в качестве важнейшей задачи воспитание детей и молодежи в духе мира и уважения других нации. Основной целью реформирования российского образования является стратегия поли- и этнокультурной направленности, которая подчеркивает, насколько ее цели, цели, содержание и методы наставничества и воспитания ориентированы на развитие и социальную адаптацию личности как этнической общности и гражданина многонационального государства, способной к самоопределению в условиях многонациональной цивилизации. Российская Федерация объединяет народы и их культуры, поликультурные регионы России, поэтому мультикультурный аспект, является основой образования [6]. Этнополитическая стратегия государства в образовании приветствует целенаправленное применение этнокультурных элементов в образовательной процесс.

Изучение основ этнического воспитания определяет профессионализм педагога и способствует формированию любви к своей стране, своей культуре и народу. По этой причине ученые и практики все чаще обращают внимание на необходимость комплексного подхода к этнокультурному образованию педагогов. Миссия педагога – передавать от поколения к поколению общечеловеческие ценности, накопленные культурой, и иметь всесторонние знания о национальной, культурной и исторической традиции, фольклор и язык народов, среди которых он работает, находящихся на территории своей республики [5]. Педагог должен быть этнокультурно компетентным, то есть иметь специфическую социально-психологическую качества своей личности и быть подготовленным к межнациональному общению. Как комплекс и многоплановые психолого-педагогические феномены, этнокультурная компетентность включает в себя следующие виды интегративного образования: этнопедагогические, этнопсихологические и поликультурные субкомпетентности, а также операционные и персонализированные составные элементы [9; 11].

Современное энтокультурное пространство характеризуется общественной модернизацией и тенденцией к глобальной интеграции. Отечественное образование в целом характеризуется конкурентоспособностью, консолидацией общества, гарантируя равноправие наций и разных религий, сохранять единое социокультурное пространство страны.

Этнокультурное образование – это образование, направленное на сохранение этнокультурной идентичности человека посредством приобщения к родному языку и культуре одновременно с ценностями мировой культуры. Управление этнокультурным пространством должно обеспечить создание условий для идентификации личности с родной культурой и познания других культур, направить на диалог культур, их взаимообогащение, способствовать формированию полиязычной личности, обладающий способностью эффективно говорить на родном и иностранном языках по модели «двух лояльности»: относящиеся к собственной этнонациональной группе и к государству.

Определенно, что фоном развития системы этнокультурного образования является создание этнокультурного образовательного пространства, которое подразумевает культурную основу для этнических культур, материальные условия для развития национальных и культурных общностей. Знание родного языка с раннего возраста способствует созданию этнокультурного пространства, его продвижению, а далее и иностранных языков в язык общения, язык обучения, перечень предметов и их содержание.

Сегодня имеется опыт управления в создании этнокультурного образовательного пространства образовательной организации, что способствует сохранению родного языка, формированию самосознания и самоидентификации. В образовательных организациях созданы все условия для изучения родного языка, истории, культуры, обычаев и традиций народа своего региона и страны.

Содержание комплекса программ «Культурное наследие страны» определяется авторскими педагогическими технологиями, имеющими направленность на познание родной культуры, закрепление навыков толерантного поведения в многонациональном обществе через сопоставление творческих проектов модели толерантной личности, анализ культурной идентичности этнических группы и общие традиции народов, проживающих на территории региона.

Педагоги при реализации программ используют образовательные технологии, творческие проекты, направленные на воспитание осознанных установок на толерантность, уважительное отношение к этносам и на умение общаться с людьми разных национальностей и вероисповеданий. Безусловно, такой опыт способствует сохранению этнической составляющей в образовательном процессе таких образовательных организаций. У обучающихся фиксируется высокий уровень мотивации к изучению истории и культурному наследию страны и родного края.

Гуманизация современного образования позволяет моделировать развитие личности на основе этнопедагогического подхода, обоснованного Г.Н. Волковым, В.Н. Ивановым [2; 3] и др. В основу моделирования положены следующие исходные положения:

- специальная подготовка педагогов для ведения кружковых и музейных занятий по специфике истории и культуры;
- комплексный подход к разработке занятий по ознакомлению с историей края и местным искусством;
- историко-культурологический подход, позволяющий рассматривать историческую и искусствоведческую специфику местного искусства.

Этнокультурное образование обучающихся, по нашему мнению, может строиться на следующих авторских принципах:

- принцип единства типа культуры, воздействующей на ребенка;

- принцип свободы выбора ребенком вида искусства через занятия в студии;
- принцип преобладания бессловесного педагогического воздействия внешним обликом, жестом, свои творчеством, примером;
- принцип резервности и вариативности заданий в выборе образа и способа его изображения, согласно возможностям детей;
- принцип сотрудничества, сотворчества взрослого и ребенка, обеспечение соответствующих условий [1].

Продолжает оставаться актуальным вопрос об устранении ассимиляции культур как явления, характерного для процесса поглощения одной культуры другой, о чем убедительно указано в исследованиях Н.Б. Крыловой [4]. Внедрение в практику работы с обучающимися педагогического опыта, накопленного тем или иным народом, способно изменить эту ситуацию. Следовательно, практика этнокультурологического образования должна быть направлена на первоначальное понимание детьми духовно-нравственного наследия своего народа, что выражается в необходимости включения в педагогический процесс содержания по этнокультуре родного края и страны, ознакомление с ним как необходимого условия развития этнокультурной личности.

Определение стратегии педагогических действий призвано содействовать нравственному воспитанию детей, их духовному обогащению и формированию национального самосознания и содействие приобщению к истории края, его культурному наследию, а в целом формирование у детей эстетического отношения к действительности и к культурному наследию своей страны. Основная идея стратегии предполагает развитие личности средствами региональной истории и искусства с авторской методикой преподавания его детям.

Выводы. Духовный потенциал личности определяется степенью его приобщенности к национальным и региональным культурным традициям, ибо погоня за большим объемом знаний приводит к тому, что ребенок не успевает эмоционально воспринять их содержание и осмыслить как достояние собственной культуры. Этнокультурное образование представляет собой управляемый целостный процесс познания и практического освоения этнического наследия, процесс формирования и воспитания личности в традициях этнокультуры, сочетал в себе моноэтническую глубину родной культуры и полиэтническую широту.

Литература:

1. Александрова, Н.С. Феномен народной игрушки. Художественно-эстетическое образование детей средствами народной игрушки / Н.С. Александрова // Педагогика. Общество. Право. – 2016. - №2(18). – С. 4-11.
2. Волков, Г.Н. Этнопедагогика / Г.Н. Волков. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 168 с.
3. Иванов, В.Н. Элитарная школа в национальной системе образования / В.Н. Иванов. – Чебоксары, 1999. – 246 с.
4. Крылова, Н.Б. Культурология образования / Н.Б. Крылова. – М.: Народное образование, 2000. – 272 с.
5. Сластенин, В.А. Психология и педагогика / В.А. Сластенин, В.П. Каширин. – М.: Академия, 2010. – 480 с.
6. Akberova, A.G. Ethnocultural educational space as a factor of bringing-up patriotism in the students / A.G. Akberova // Kazan Pedagogical Magazine. - 2013. – 1(96). – P. 124-127
7. Baumann, Max Peter. The Local and the Global: Traditional Musical Instruments and Modernization / Max Peter Baumann // The World of Music. – 2000. - №42 (3). – P. 121-144
8. McLuhan. Hot & Cool, NY, Signet Books published by The New American Library, Inc., 1967. – 272 p.
9. Sakhieva, R.G., Fedorova, S.N. Structural-Functional Model of Ethnocultural Training of Future Educators: Competency-Based Approach / R.G. Sakhieva, S.N. Fedorova // International journal of environmental & Science education. – 2016. – Vol. 11. – №9. – 2785-2798. DOI: 10.12973/ijese.2016.721a. – P. 2785-2798
10. Tomlinson, J. Cultural Globalization / J. Tomlinson // In The WileyBlackwell Encyclopedia of Globalization, edited by George Ritzer. – 2012. – №1-8. Malden. – MA: Blackwell Publishing Ltd.
11. Vorontsova, E.M., Fedorova, S.N. Formation of informational and communicative competency of future educators in the process of their professional training / E.M. Vorontsova, S.N. Fedorova // Vektor nauki. Tolyatti State University. Series: Pedagogics and psychology. – 2012. – №4 (11). – P. 54-57

Педагогика

УДК 378

заведующий кафедрой графического дизайна и медиатехнологий,
преподаватель Амчиславская Евгения Юрьевна
ГБОУ ВО «Белгородский государственный институт искусств и культуры» (г. Белгород)

СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ «МЯГКИХ НАВЫКОВ» В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ПОДГОТОВКИ ПРОЕКТОВ СТУДЕНТАМИ-ДИЗАЙНЕРАМИ)

Аннотация. В статье рассматривается специфика формирования мягких навыков в процессе профессиональной деятельности. Важными задачами в педагогике являются формирование мягких навыков, развитие творческих способностей, умение ставить и решать задачи. Развитие творческой деятельности в процессе подготовки проектов к конкурсам способствует формированию soft skills у студентов. Задача современной системы образования состоит не только в процессе овладения знаниями, но и в развитии личности, творческого потенциала и самореализации. Подготавливая проекты к конкурсам, студент воплощает в жизнь собственные идеи, самостоятельно реализовывая свои возможности, благодаря процессу творческой деятельности.

Ключевые слова: студенты, профессиональная подготовка, студенты-дизайнеры, мягкие навыки, творческая деятельность, творческий уровень, образование, самореализация, самопрезентация.

Annotation. The article discusses the specifics of the formation of soft skills in the process of professional activity. Important tasks in pedagogy are the formation of soft skills, the development of creative abilities, the ability to set and solve problems. The development of creative activity in the process of preparing projects for competitions contributes to the formation of soft skills among students. The task of the modern education system is not only in the process of mastering knowledge, but also in the development of personality, creative potential and self-realization. Preparing projects for competitions, the student embodies his own ideas, independently realizing his capabilities, thanks to creative activity.

Key words: students, professional training, students-designers, soft skills, creative activity, creative level, education, self-realization, self-presentation.

Введение. На сегодняшний день, необходимость развития мягких навыков у студентов является проблемой, обусловленной потребностью общества не только в высококвалифицированном специалисте, но и в развитии личностных качеств. Формирование мягких навыков в учебном процессе способствует выполнению профессиональной деятельности.

Поэтому формирование мягких навыков в процессе творческой деятельности в современном образовании играет важную роль.

В образовательном процессе каждый студент накапливает опыт самостоятельной творческой деятельности, которая предполагает активное использование выполнения творческих заданий. Творческие задания могут быть направлены как на коллективную, так и на индивидуальную форму работы. Развитие творческих способностей у студента возникает посредством формирования мягких навыков. Если процесс учебной деятельности помогает сформировать умение учиться, то процесс творческой деятельности формирует общую способность находить новые пути решения по достижению требуемого результата.

Изложение основного материала статьи. В профессиональной подготовке развитие творческих способностей формирует умение ставить и решать задачи. Это умение формируется благодаря правильно организованной творческой деятельности.

Творческая деятельность – процесс создания чего-то нового, ранее неизвестного, решение проблемных задач [1; 5].

Накопленный студентом опыт творческой деятельности достигается посредством основных форм работы:

Индивидуальная форма – активизирует личный опыт студента, на основе которого формируется умение самостоятельно выделить конкретную задачу для решения. Индивидуальная форма отлично подходит для раскрытия потенциала студента. При подготовке проекта к конкурсу студент может показать свой личный творческий потенциал, раскрыть креативное мышление, уровень полученных знаний, открыть что-то интересное, чего ранее никто не делал. Помощь педагога в данном случае заключается в индивидуальном подходе, где его задача заключена в том, чтобы направить и корректировать работу студента, не вгоняя его в рамки учебного процесса.

Групповая форма – развивает умение излагать свою точку зрения, бесконфликтно согласовывая её с мнением других учащихся, умение выслушать и проанализировать мнение товарищей. Коллективная работа позволяет студенту узнать различные точки зрения на решение творческой задачи и умение выделить для себя наиболее удачный путь решения задачи. Коллективная форма учит студента работать в коллективе без конфликтов. Таким образом, происходит формирование мягких навыков.

Мягкие навыки (Soft skills) – это гибкие навыки, которым невозможно научить, но возможно формировать. Гибкие навыки формируют: умение работать в команде, аналитические способности, уверенность в себе, рабочая этика, лидерство, адаптивность, креативное мышление [5]. Формируются мягкие навыки из социально-ролевых, деловых игр, дискуссионных методик, работы в команде, в поиске новой информации, в работе над проектной, творческой деятельностью.

Проведение конкурсов не только способствует совершенствованию профессиональной деятельности, выполнению главных функций образования, но и способствует внедрению новых форм и средств формирования необходимых компетенций. Мягкие навыки в современном обществе важны так же, как и профессиональные. Комплекс мягких навыков достигается посредством подготовки к профессиональным конкурсам, где человек совершенствует себя в творчестве, профессионально совершенствуясь. Самореализация важна для каждого человека.

Самореализация – это процесс, направленный на раскрытие потенциала, таланта в определенном виде деятельности.

Творческая самореализация – это процесс, в котором заложена, способность реализовать себя в профессии. В данном процессе человек развивает способности через творческую деятельность. Творческая реализация помогает работать самостоятельно, смело мыслить и выражать свои идеи.

Профессиональная самореализация – отвечает за получение удовольствия от работы. Соответственно, у человека есть желание развиваться в профессиональном плане, достигать поставленных целей, уметь творчески вдохновляться при выполнении задач, быть творчески способным.

Социальная самореализация – отвечает за правильную самооценку, понимание своей роли в обществе.

Учёные выделяют основные факторы развития в процессе самореализации:

1. Внутренние. Отвечают за восприятие окружающего мира, формирование отношения к правилам и законам, понимание личных интересов.
2. Внешние. Формируются с помощью педагогического воспитания.
3. Общественные. Среда обитания человека, социальное окружение.
4. Наследственные. Свойства, переданные на генетическом уровне. От родителей человек перенимает таланты, свойства которых можно развивать [3].

Самопрезентация для студентов так же, как и самореализация играет важную роль в системе формирования мягких навыков. Самопрезентация – это процесс представления о себе, своих качеств людям в отношении социально и культурно принятых способов действия и поведения [2].

Успешность самопрезентации студента в конкурсе зависит от его уверенности в себе и проекте, а так же от уровня социальной тревожности. Проектирование формирует качества пунктуальности, самостоятельности, повышает мотивацию к дальнейшему творческому процессу в образовании.

Творческая деятельность даже при наличии высокого потенциала не может существовать без репродуктивной деятельности. Уровень творческого развития зависит от воспитательного процесса. К примеру, прежде чем написать картину маслом, художнику необходимо провести аналоговый сбор, получить знания по цветоведению, композиции, перспективе. Человек получает опыт знаний, накопленный другими людьми. На основе необходимой базы знаний человек способен найти новые пути решения.

Творческий уровень доступен каждому человеку с нормальным умственным развитием, так как творческий потенциал присущ каждому. Но развивается потребность к творчеству далеко не у каждого. Творческая потребность развивается с детства, но сохраняется не у всех взрослых, все это зависит от особенностей воспитания.

Творческая активность проживает несколько уровней:

1. Пассивный уровень – это деятельность, определяемая какой-либо ситуацией, в которой коллектив сам создает творческую атмосферу в учебной деятельности.
2. Эвристический – проявление интеллектуальной инициативы. Деятельность не зависит от внешних факторов.
3. Креативный – творческая активность становится завершающим этапом мыслительного процесса [1; 10].

Проектная деятельность – это совокупность действий, направленных на решение конкретной задачи, а так же на результат, достигнутый установкой сроков и интересов целевой аудитории. Уровень сформированной проектной компетентности определяется по качеству разработанного проекта к подготовке презентации [7; 5].

С точки зрения студента проектная деятельность это возможность:

– разработать самостоятельно что-то интересное коллективно или индивидуально;

– решить проблему, поставив перед собой актуальную цель и задачу;
– показать свои возможности;
– проявить себя, показать свой творческий уровень [7, С. 12].

Особую актуальность приобретают проекты в процессе подготовки студентов-дизайнеров. Дизайн-проекты включают в себя 2 основных компонента:

1 компонент – творческую часть;
2 компонент – техническое исполнение.

Как отмечает Н.В. Месенева [2], в основе проектирования проекта лежит процесс создания так называемой *дизайн-концепции.*

Как показывает опыт деятельности отечественных вузов, связанных с подготовкой студентов-дизайнеров, учебные проекты студентов, как правило, выполняются на основе заказов города, области, края, сельского поселения (если вуз находится в сельской местности, как, например, Гжельский государственный университет, который выполняет проекты со всей Московской области и, в частности, Раменского района).

В этой связи крайне интересен опыт Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. Так, в рамках учебной дисциплины «Проектирование в дизайне среды», в процессе всей профессиональной подготовки, начиная уже со второго семестра, студентами выполняются дизайн-проекты следующего назначения:

– 2-ой семестр – дизайн-проект какого-либо объекта в городской среде (например, места для общения горожан);
– 3-ий семестр – дизайн-проект оформления витрины или какой-либо упаковки;
– 4-ый семестр – дизайн-проект фирменного стиля компании;
– 5-ый семестр – дизайн-проект интерьера жилого пространства для конкретного индивидуального заказчика (коттеджа, квартиры);
– 6ой семестр – дизайн-проект интерьеров общественного пространства (на примере офиса, кафе, вуза, колледжа, медицинского учреждения и др.);
– 7ой семестр – дизайн-проект на примере ландшафтной организации среды (парка, сквера);
– 8ой семестр (8 модуль) – студентами выполняется выпускная квалификационная работа на основе проектирования конкретного объекта, включающая все этапы дизайн-проекта [2].

Выводы. Формирование мягких навыков активно развивается в условиях профессиональной творческой деятельности, где целью развития является воспитание позитивно-творческой свободной личности.

Подготовка творческого проекта, в частности, дизайн-проекта, помогает пройти процесс самореализации, самостоятельно ставить цели, задачи, находить способы решения.

При этом преподавателю вуза крайне важным является в процессе разработки заданий по дизайн-проектированию придерживаться положений контекстного обучения [9], согласно которым в процессе профессиональной подготовки необходимо учитывать профиль обучения, личный опыт обучаемых, их интересы и потребности региона в проектах, заданиях, которые реализуют студенты в процессе обучения.

В образовательном процессе педагог выступает в роли помощника, который координирует проект как совместную учебно-познавательную, творческую деятельность студентов.

Творческий проект всегда направлен на что-то новое, работающее через: идею, воплощение, новизну. Участие в конкурсах обогащает студентов новыми практическими навыками, знаниями, а так же открывает перспективы для профессионального роста и творчества. В образовательном процессе важна практическая основа, благодаря которой и формируются «мягкие навыки», благодаря которым студенты учатся взаимодействовать в команде с другими студентами в процессе выполнения совместных проектов; учатся выстраивать отношения с заказчиками, при этом, при необходимости, гибко подстраиваясь под конкретную обстановку, предпочтения заказчиков, технические и материальные возможности [7; 8].

Тем самым формирование мягких навыков так же достигается с помощью участия студентов в выставках, конкурсах, в работе над презентацией, подготовкой проекта, а так же с помощью командной работы.

Литература:

1. Галактионов, И.В. Психология творческой деятельности: структура, этапы, механизмы, методы исследования: учеб. пособие / И.В. Галактионов. – Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос.ун-та, 2017. – 124 с.
2. Месенева, Н.В. К вопросу о практико-ориентированном обучении студентов-дизайнеров / Н.В. Месенева // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – № 9. – С. 148-152.
3. Определение понятия «Самореализация», виды. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://turbo-suslik.org/samorealizaciya/
4. Осипова, С.И. Формирование Soft skills в условиях социально общественных практик студентов при реализации образовательной программы в идеологии Международной инициативы CDIO / С.И. Осипова, Н.В. Гафурова, Э.А. Рудницкий // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 4 (40). – [Электронный ресурс]. URL: https://pnojournal.wordpress.com/2019/09/08/osipova-gafurova-rudnitsky/ (дата обращения: 27.11.2021). DOI: 10.32744/pse.2019.4.8.
5. Творческая деятельность – что это в психологии. Ее виды. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psychologist.tips/1585-tvorcheskaya-deyatelnost-chto-eto-v-psihologii-ee-vidy.html
6. Словарь предпринимателя: soft skills. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://rb.ru/news/soft-skills/
7. Сорокопуд, Ю.В. Гибкость мышления как востребованный "мягкий навык" (soft skills) современных специалистов / Ю.В. Сорокопуд, Р.В. Козьяков, Е.Ю. Амчиславская // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 6 (85). – С. 400-402.
8. Сорокопуд, Ю.В. Soft skills ("мягкие навыки") и их роль в подготовке современных специалистов / Ю.В. Сорокопуд, Е.Ю. Амчиславская, А.В. Ярославцева // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 1 (86). – С. 194-196.
9. Сорокопуд, Ю.В. Возможности реализации технологий контекстного обучения в СПО / Ю.В. Сорокопуд, С.А. Сушкова, Л.А. Филимонюк // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 5 (90). – С. 218-220.
10. Яковлева, Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении: учеб. пособие / Н.Ф. Яковлева. – 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2014 - 144с.

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Арифулина Рамиля Умяровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Беляева Татьяна Константиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Белогорская Любовь Владимировна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород)

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ТРАДИЦИОННЫЕ И СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ СОТРУДНИЧЕСТВА

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы социально-педагогического сопровождения семейного воспитания младших школьников. Представлены современные формы сотрудничества педагогов и родителей младших школьников. В настоящее время воспитательный потенциал семьи снижается. Это происходит под влиянием социально-политических, экономических, демографических, психологических и других факторов объективного и субъективного характера. Социально-педагогическая поддержка понимается как способ, обеспечивающий создание благоприятных условий для развития субъекта. Сущность такой поддержки заключается в реализации права на полноценное развитие личности и ее самореализацию в социуме. Большинство ученых определяют соучастие школы и семьи как социально-педагогический процесс. Он влияет на формирование социальной активности у подрастающего поколения. Авторами рассматриваются как традиционные, так и современные формы социально-педагогической поддержки семейного воспитания. Наблюдается кризис традиционных форм сотрудничества между родителями и учителями. В связи с этим проблемой, стоящей перед школой, является разработка новых эффективных форм работы с родителями. К традиционным формам относятся родительские собрания, встречи с классным руководителем, индивидуальные консультации. К современным формам взаимодействия родителей и педагогов можно отнести родительские чаты, популярные бесплатные мессенджеры, сайты и боги педагогов, электронную почту и т.д. Авторы считают, что при грамотном использовании современных форм сотрудничества в рамках социально-педагогического сопровождения семейного воспитания младших школьников будет реализована единая стратегия развития ребенка родителями и педагогами. У родителей появится осознанное отношение к вопросам воспитания и развития ребенка.

Ключевые слова: социально-педагогическая поддержка, семейное воспитание, родители, младшие школьники.

Annotation. The article deals with the issues of socio-pedagogical support of family education of younger students. Modern forms of cooperation between teachers and parents of junior high school students are presented. At the present time the educational potential of the family is decreasing. It occurs under the influence of socio-political, economic, demographic, psychological and other factors of objective and subjective nature. Social and pedagogical support is understood as a way to ensure the creation of favorable conditions for the development of the subject. The essence of such support lies in the realization of the right to the full development of personality and its self-realization in society. Most scientists define the complicity of school and family as a socio-pedagogical process. It affects the formation of social activity in the younger generation. The authors consider both traditional and modern forms of socio-pedagogical support of family education. There is a crisis of traditional forms of cooperation between parents and teachers. In this regard, the problem facing the school is the development of new effective forms of work with parents. Traditional forms include parents' meetings, meetings with the class teacher, individual consultations. To modern forms of interaction between parents and teachers can include parent chats, popular free messengers, websites and gods of teachers, e-mail, etc. The authors believe that with the competent use of modern forms of cooperation in the socio-pedagogical support of family education of junior high school students will be implemented a unified strategy of child development by parents and teachers. Parents will have a conscious attitude to the upbringing and development of the child.

Key words: social and pedagogical support, family education, parents, younger students.

Введение. Семья – это институт социализации, через который проходит первый этап жизни человека, который определяется системой отношений к себе, близким людям и различным формам деятельности человека. Это основа общества. В семье человек создается как личность. Семья – это главная опора человека в его жизни. Школа является организационным началом массовой повседневной деятельности в области непрерывного образования.

В настоящее время воспитательный потенциал семьи снижается под влиянием социально-политических, экономических, демографических, психологических и других факторов объективного и субъективного характера [3].

Семейное воспитание – одна из древнейших, самобытных форм социализации и воспитания детей, означает объективное воздействие культуры, традиций, семейных и повседневных условий и тесное взаимодействие родителей и детей, в процессе которого происходит всестороннее развитие и формирование их личности. Это тесное взаимодействие родителей и детей, формирование в семье нравственного сближения, любви, уважения и защиты, создание благоприятных условий для удовлетворения потребностей ребенка в развитии и воспитании.

Перед российской системой образования сегодня стоит задача поиска новых подходов к организации взаимодействия родителей и учителей, разработки технологий и форм социально-педагогического сопровождения семейного воспитания, развития семьи как социальной, личностной и национальной ценности.

Изложение основного материала статьи. Идеи социально-педагогического сопровождения семейного воспитания младших школьников не новы в педагогической науке и практике. На единство целей и общих взглядов семьи и школы в своих работах указывал К.Д. Ушинский [9].

По мнению К.Д. Ушинского, начальное образование должно стать логическим продолжением домашнего образования. Это дом, в котором необходимо заложить основы нравственного самосознания ребенка. В школе нужно создать максимально благоприятные условия для реализации внутреннего потенциала, который определяется типом семьи.

«А.С. Макаренко определил две основные образовательные задачи поддержки семейного воспитания: научить родителей правильно воспитывать детей и найти способы эффективного взаимодействия семьи и школы. А.С. Макаренко уделял особое внимание поиску оптимальных способов совместной работы семьи и школы на благо ребенка. По его мнению, такие методы, как морализаторство, публичная критика и т.д., неразумны и даже вредны» [5].

«Задачи школьного и семейного воспитания были раскрыты в работах П.Ф. Каптерева. В 1898 году ученый написал серию брошюр под названием "Энциклопедия семейного воспитания и школьного образования". В частности, большое внимание было уделено проблемам воспитания и развития детей в семье и школе» [5].

В семье родители выстраивают свою систему воспитания, и это формируется благодаря опыту родителей, собственным семейным традициям, всем доступным источникам информации, а также советам педагогов.

Социально-педагогическая поддержка понимается как способ, обеспечивающий создание благоприятных условий для развития субъекта, чтобы он мог принимать правильные жизненно важные решения. Сущность такой поддержки заключается в реализации права на полноценное развитие личности и ее самореализацию в социуме [1].

В современной педагогической науке и практике существует три основных подхода к решению проблемы взаимодействия семьи и школы.

1. Школа оказывает определяющее влияние на воспитание ребенка.
2. Обучение и воспитание детей в школе является логическим продолжением семейного воспитания.
3. Семья и школа равнозначно влияют на развитие детей, только их взаимодействие способствует формированию полноценной личности.

Реализация третьего подхода требует особой подготовки родителей к воспитанию детей. В то же время, проблема "семейного воспитания" заключается в том, чтобы обеспечить надлежащую поддержку семье в выполнении родительских функций.

Социально-педагогическая поддержка семейного воспитания, по мнению Н.П. Спириной, обеспечивается в процессе взаимодействия следующих функций:

- «функция направления – сопровождать вместе с кем-нибудь (спутник, охранник, указатель пути);
- функция взаимодействия – сопровождать, то есть напутствовать, выражать свое отношение к чему-либо, кому-либо;
- функция соучастия – принимать одновременное участие в деятельности (музыкальное, жестовое и другое сопровождение);
- функция стимулирования – дополнять, сопровождать;
- функция совершенствования – украшать, усиливать действие кого-либо, чего-либо» [7].

Е.Н. Землянская выделила функции в процессе социально-педагогической помощи: информационно-просветительские, личностно-коммуникативные, коммуникативно-рефлексивные; социально-воспитательные; личностно-коммуникативные, музыкально-рефлексивные; организационно-координирующие [2].

Большинство ученых определяют соучастие школы и семьи как социально-педагогический процесс, влияющий на формирование социальной активности у подрастающего поколения.

В настоящее время многие учителя считают, что молодые родители плохо владеют навыками общения с детьми. Очень часто родители транслируют детям свои собственные жизненные проблемы в профессиональной, семейной и других сферах, что приводит к своего рода "наследственному" опыту семейных ошибок и родительской неэффективности. Такая среда лишает ребенка чувства достижения и резко подрывает его самоуважение [3].

В современном образовательном процессе выделяются следующие современные тенденции сотрудничества семьи и школы:

1. осознание важности тесной интеграции семьи и школы для получения качественного результата взаимодействия;
2. разработка научной основы психолого-педагогического взаимодействия, опирающейся на принципы и положения современной педагогической науки;
3. рассмотрение сотрудничества семьи и школы как социально-деятельностной системы, действующей по законам функционирования деятельностных систем;
4. разработка теории эффективного управления системой педагогического взаимодействия школы и семьи;
5. обоснование системно-деятельностного подхода к организации взаимодействия семьи и школы в современных условиях.

Ученые и педагоги обращают внимание на необходимость разработки программ семейной психолого-педагогической поддержки для решения проблем семейного воспитания в новых реалиях. Наблюдается кризис традиционных форм сотрудничества между родителями и учителями. В связи с этим проблемой, стоящей перед школой, является разработка новых эффективных форм работы с родителями [6].

Для повышения педагогической грамотности родителей используются, как традиционные коллективные формы взаимодействия семьи и школы (родительские собрания), так и современные («Родительский всеобуч», «Родительский университет», «Семейная гостиная», «Родительский лекторий», «День открытых дверей» и др.).

Для эффективного взаимодействия семьи и школы используются различные формы работы: консультации психологов, врачей, юристов, педагогов; дискуссии по проблемам воспитания и развития школьников; семейные праздники и фестивали, совместные экскурсии и путешествия, соревнования между семьями и т.д.

«Организация тематических конференций для обмена опытом в воспитании поможет привлечь внимание к проблеме взаимодействия семьи и школы, педагогов, ученых и деятелей культуры, представителей общественных организаций. Конференция может быть научно-практической, теоретической, оценочной, обмена опытом и т.д., они организуются раз в год и требуют тщательной подготовки при активном участии родителей» [5].

Курсы повышения педагогической компетентности для родителей – очень интересная форма работы с семьей, включающая лекции учителей, изучение литературы по этому вопросу и участие в дебатах.

Родительские вечера предназначены для того, чтобы собрать родителей вместе. Тематика родительских вечеров очень разнообразна. Это может быть вечер воспоминаний о ребенке, разговор о долгосрочных проблемах.

В последнее время обучение родителей стало довольно эффективной формой сотрудничества с родителями. Это активная форма работы, которая позволяет родителям выявить и осознать проблемные ситуации в семье, изменить свои отношения с собственным ребенком, придать им больше открытости и уверенности.

Семинар – это современная форма развития педагогических компетенций родителей в воспитании детей, эффективное решение психологических проблем. Во время учебного семинара учитель предлагает выход из конфликтных ситуаций, которые могут возникнуть в отношениях родителей и детей, родителей и школы и т.д.

Одной из эффективных форм является семейный клуб, который организуется в форме встреч и требует специальной подготовки организаторов. Цель клуба – вовлечь родителей в дискуссию по вопросам воспитания и развития школьников. Главным условием успеха таких встреч и дискуссий является добровольность и общая заинтересованность.

В рамках встреч в семейном клубе родители смогут использовать свои профессиональные навыки (например, экскурсии на рабочее место или мастер-классы родителей, имеющих особые таланты и способности). В настоящее время популярны такие формы сотрудничества семьи и школы, как мозговой штурм, круглый стол, дискуссии.

Формами совместной деятельности семьи и школы могут быть: планирование школьных программ, дизайн класса и ландшафтный дизайн на школьном дворе, создание классной библиотеки, совместные праздники, поездки, конкурсы, фестивали, туристический слет, совместный просмотр фильмов, спектаклей и т.д.

К сожалению, в связи со сложной эпидемиологической обстановкой в России и во всем мире, уходят в прошлое традиционные формы индивидуальные формы социально-педагогического сопровождения семейного воспитания младших школьников: консультации родителей на дому, посещение семьи, во время которого учитель знакомится с жизнью ученика, его интересами и предпочтениями, отношениями с родителями, информирует родителей об успехах ребенка, дает советы и рекомендации по организации домашнего задания и т.д. [8]. Такие встречи в неформальной обстановке полезны как для родителей, так и для учителей. В то же время родители получают реальное представление об учебе и поведении ребенка, в то же время учитель получает информацию, необходимую им для более глубокого понимания ученика и его проблем.

Индивидуальное общение учителя с каждым из родителей дает возможность сообщить о достижениях ребёнка, а также почувствовать, что волнует и интересует родителей, способствует установлению откровенных, доверительных отношений с ними. Эта традиционная форма работы в последнее время стала менее эффективной, вследствие занятости родителей на работе. Но благодаря современным средствам связи (сотовая связь, социальные сети, родительские чаты, электронный журнал и т.д.) можно организовать общение учителя и родителей достаточно эффективно, и решить данную проблему с помощью сетевого взаимодействия посредством информационных технологий, которые предоставляют колоссальные возможности для выстраивания эффективных коммуникаций педагогов и родителей. Неоценимое значение в развитии отношений с семьёй имеет переписка в социальных сетях и классных чатах и т.д.

На сегодняшний день существует четыре наиболее эффективных способа взаимодействия педагога и родителей младших школьников:

– группа в социальной сети, например, Вконтакте;

– блог или личный сайт педагога;

– электронная почта;

– популярные бесплатные мессенджеры, например, Twitter, WhatsApp или Viber и т.д.

В социальной сети родители могут общаться в любое время, когда им удобно, обсуждать детали предстоящего мероприятия и делиться впечатлениями о прошедших праздниках и досугах. Здесь можно провести опрос среди родителей и оперативно собрать информацию, разместить ссылки на методическую литературу, фото- и видеоматериалы. В блоге можно размещать видеоконсультации для родителей, которые пропустили собрание.

Электронную почту класса легко создать и использовать. В ней можно хранить разную информацию и пересылать файлы в виде обычных и форматированных текстов, изображений, аудио и видео. Такой формат общения гарантирует быструю доставку сообщений, позволяет отправлять письма всем родителям младших школьников, что экономит время.

Мессенджеры позволяют быстро обмениваться информацией, передавать текстовые сообщения, звуковые сигналы, изображения, видео. С их помощью можно отправить фото с фрагментами занятия родителям. Используйте мессенджеры для личной переписки и отдельно создайте чат группы. Это позволит общаться со всеми родителями и обеспечить приватность для решения личных обращений.

Одной из современных форм социально-педагогической поддержки родителей являются родительские чек-листы, которые можно составить, используя бесплатный сервис www.canva.com. Удобно, что там можно воспользоваться готовыми шаблонами, а потом сохранить в формате PDF и распечатать, а также продублировать в блоге классного руководителя или сайте, просто встроив туда. Интересно оформленный листок родители могут повесить рабочим столом, он будет привлекать внимание не только родителей, но и ребенка.

Выводы. Таким образом, при грамотном использовании современных форм сотрудничества в рамках социально-педагогического сопровождения семейного воспитания младших школьников будет реализована единая стратегия развития ребенка родителями и педагогами. У родителей появится осознанное отношение к вопросам воспитания и развития ребенка – понимание потребностей младшего школьника, анализ его достижений и недостатков, обращение к педагогам как квалифицированным помощникам, осознание своей ведущей роли в воспитании и развитии ребенка.

Литература:

1. Газман, О.С. Воспитание и педагогическая поддержка детей / О.С. Газман // Народное образование. – 1998. – № 6. – С. 108-111

2. Землянская, Е.Н. Теория и методика воспитания младших школьников: учебник и практикум для вузов / Е.Н. Землянская. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 406 с. – ISBN 978-5-534-12059-2

3. Бурина, Е.А. Особенности современной российской семьи в условиях социально-исторических изменений института родительства / Е.А. Бурина, А.Е. Кудинова // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8. – №1. – С. 6.

4. Волокитина, Ю.Н. Взаимодействие семьи школы в решении психологических, социально-педагогических и физиологических проблем адаптации первоклассников к школе / Ю.Н. Волокитина // Концепт, 2017. – Т. 24. – С. 37-41.

5. Нуриева, А.Р. Взаимодействие учителей и родителей в воспитании младших школьников / А.Р. Нуриева, Р.Ф. Миннуллина, Ф.С. Газизова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №64-3. – С. 191-193.

6. Организация профориентационной работы с младшими школьниками и их родителями [Текст]: метод. рекомендации / И.А. Килина, Е.А. Доренбуш, Н.В. Осипова, Е.В. Понамарева; под общ. ред. В.И. Сахаровой. – Кемерово: ГБУ ДПО «КРИРПО», 2019. – 110 с.

7. Семья в современном обществе. Серия «Демография. Социология. Экономика». Том 4, № 1 / Под редакцией чл.-корр. РАН Рязанцева С.В., д. соц. н. Ростовской Т.К. – М.: Изд-во «Экон-информ», 2018. – 261 с.

8. Семенова, Л.Э. Детский взгляд на пандемию COVID-19: гендерная специфика представлений старших дошкольников и младших школьников / Л.Э. Семенова, В.Э. Семенова, И.А. Конева, Н.В. Карпушкина // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – № 4. – С. 14.

9. Ушинский, К.Д. Педагогика. Избранные работы / К.Д. Ушинский. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 258 с. – ISBN 978-5-534-07424-6.

УДК 376.5

кандидат педагогических наук, доцент Ахметшина Ирина Анатольевна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);
кандидат педагогических наук, доцент Юсупова Хадрия Геннадьевна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);
кандидат психологических наук, доцент Озерова Светлана Анатольевна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В настоящее время у школьников наблюдается пик расстройств социального поведения. Определяется это психическими особенностями старшего подросткового возраста и падением субъективной ценности нравственного здоровья. Возникшее у них противоречие между потребностью проявить самостоятельность и реальными возможностями ее удовлетворения выступает в качестве своеобразного конфликтообразующего фактора. Нездоровый образ жизни, размывание ценностных ориентиров являются тем фоном, на котором быстрыми темпами продолжаются алкоголизация и никотинизация обучающихся, увеличивается употребление наркотиков и токсических веществ, широкое распространение получают нарушения школьной дисциплины. Отступления от общечеловеческих норм нравственности опустошают и разрушают духовный мир растущего человека. Возрастающие в массовых масштабах многообразные формы социальной патологии ставят перед социальной педагогикой исключительно важную задачу по изучению природы, закономерностей девиантного поведения его субъектов. В исследованиях девиантного поведения значительное место отводится изучению его мотивов, причин и условий, способствующих его развитию, возможностей предупреждения и преодоления. В происхождении девиантного поведения особенно большую роль играют дефекты правового и нравственного сознания. Девиантное поведение у подростков и старшеклассников нередко служит средством самоутверждения, выражает протест против действительной или кажущейся несправедливости взрослых. Оно может сочетаться с достаточно хорошим знанием нравственных норм, что указывает на необходимость формирования в относительно раннем возрасте нравственных привычек. Это обосновывает проблему изучения методов и форм профилактической работы с девиантными школьниками. В современном обществе взаимодействие личности, семьи и социума осуществляется в условиях качественного преобразования общественных отношений, которые вызывают позитивные и негативные изменения в различных сферах социальной жизни. Ключевая роль в решении обозначенных проблем отводится социальному педагогу, призванному интегрировать усилия всех институтов воспитания личности, оказывать помощь всем слоям населения в преодолении социальных трудностей. Все это определяет цель исследования: выявить содержание и направления первичной психолого-педагогической профилактики девиантного поведения учащихся старших классов в условиях образовательного учреждения. Проведенное исследование позволило разработать программу первичной психолого-педагогической профилактики девиантного школьников. Поэтому работа социального педагога по организации первичной психолого-педагогической профилактики девиантного среди учащихся старших классов в условиях школы будет эффективной, если провести своевременную диагностику склонности обучающихся к девиантному поведению и на ее основе разработать программу профилактики.

Ключевые слова: школьник, обучающийся, девиантное поведение, коррекция, профилактика, социальный педагог, психолог.

Annotation. Currently, schoolchildren are experiencing a peak of social behavior disorders, determined by the mental characteristics of older adolescence and the fall in the subjective value of moral health. The contradiction that has arisen in them between the need to show independence and the real possibilities of its satisfaction acts as a kind of conflict-forming factor. An unhealthy lifestyle, the erosion of value orientations are the background against which alcoholization and nicotinization of students continue at a rapid pace, the use of drugs and toxic substances is increasing, violations of school discipline are widespread. Deviations from the universal norms of morality devastate and destroy the spiritual world of a growing person. The diverse forms of social pathology, which are growing on a mass scale, pose an extremely important task for social pedagogy in studying the nature and patterns of deviant behavior of its subjects. In studies of deviant behavior, a significant place is given to the study of its motives, causes and conditions that contribute to its development, the possibilities of preventing and overcoming. In the origin of deviant behavior, defects in legal and moral consciousness play a particularly large role. Deviant behavior in adolescents and high school students often serves as a means of self-affirmation, expresses protest against the actual or apparent injustice of adults. It can be combined with a fairly good knowledge of moral standards, which indicates the need for the formation of moral habits at a relatively early age. This substantiates the problem of studying the methods and forms of preventive work with deviant schoolchildren. In modern society, the interaction of the individual, family and society is carried out in conditions of a qualitative transformation of social relations that cause positive and negative changes in various areas of social life. A key role in solving the identified problems is assigned to the social teacher, who is called upon to integrate the efforts of all institutions of personality education, to assist all segments of the population in overcoming social difficulties. All this determines the purpose of the study: to identify the content and directions of primary psychological and pedagogical prevention of deviant behavior of high school students in an educational institution. The study made it possible to develop a program of primary psychological and pedagogical prevention of deviant schoolchildren. Therefore, the work of a social pedagogue in organizing primary psychological and pedagogical prevention of deviant behavior among high school students in a school environment will be effective if timely diagnosis of students' propensity for deviant behavior is carried out and a prevention program is developed on its basis.

Key words: schoolchild, student, deviant behavior, correction, prevention, social pedagogue, psychologist.

Введение. В современной психологии и педагогике сложились определенные теоретические предпосылки, создающие условия для решения проблем преодоления девиантного поведения школьников. Причины девиантного поведения, особенности проявления и различные направления его психолого-педагогической коррекции представлены в исследованиях отечественных и зарубежных ученых (Я.А. Бондаренко, М.В. Малинина, А.В. Родионова, Р.А. Саберова, J. Braithwaite, T.R. Kochel, K. Luther, N.A. Neef и др.). Однако, несмотря на многочисленность научных исследований по указанной проблеме, процесс преодоления девиантного поведения старшеклассников в массовой практике системы образования строится пока не совсем эффективно, во многом он протекает стихийно, оставляя данную проблему исключительно актуальной.

Изложение основного материала статьи. Опытно-экспериментальная работа проводилась нами на базе МАОУ «Гимназия №3» г. Балашиха Московской области. В эксперименте принимало участие 2 класса старшеклассников: 10 «Б» и 10 «В» класса. Число школьников, участвующих в эксперименте – 48 человек (чел.). Возраст обучающихся 16-17 лет. Один класс нами был выбран в качестве экспериментального, один – в качестве контрольного. Рассмотрим результаты констатирующего этапа эксперимента и цели, применяемых нами методик.

1. Методика «Шкала принятия других» (В. Фейя) направлена на определение у школьников уровня принятия других. Высокий уровень принятий других выражен только у 8% школьников (2 чел.) из экспериментальной группы и у четверти старшеклассников из контрольной группы – у 25% школьников (6 чел.); средний уровень проявления изучаемой характеристики с тенденцией к высокому нами был обнаружен у 25% школьников (6 чел.) из экспериментальной группы и у 54% (13 чел.) – из контрольной; средний с тенденцией к низкому проявился среди 42% школьников (10 чел.) из экспериментальной группы и 21% (5 чел.) – из контрольной; низкий уровень принятия других выявлен у 25% школьников (6 чел.), среди старшеклассников из контрольной группы данного показателя обнаружено не было. У большинства респондентов из экспериментальной группы преобладает низкий уровень принятия других, обратная же ситуация характерна для школьников контрольной группы.

2. Методика «Диагностика самооценки тревожности» Ч.Д. Спилберга, Ю.Л. Ханина позволяет измерять тревожность как личностное свойство и как состояние. Высокую личностную тревожность имеет более половины респондентов в экспериментальной группе (55% – 13 чел.). В контрольной группе высокая тревожность выявлена у 21% респондентов (5 чел.). Она может быть причиной невротического конфликта, эмоционального срыва и психосоматического заболевания. Умеренную выраженность личностной тревожности имеет 29% старшеклассников (7 чел.) из экспериментальной группы и 71% (17 чел.) – из контрольной, что выражает нормальное проявление тревоги. Низкая личностная тревожность является показателем низкой ответственности за свою деятельность и проявилась у 16% старшеклассников (4 чел.) экспериментальной группы и только у 8% (2 чел.) – из контрольной группы.

3. Результаты исследования ситуативной тревожности среди школьников. Высокую реактивную тревожность имеют 46% респондентов (11 чел.) экспериментальной группы и 21% (5 чел.) – контрольной. Умеренная реактивная тревожность, которая является нормальным проявлением тревоги, обнаружена у 25% (6 чел.) старшеклассников из экспериментальной группы и у 75% (18 чел.) – из контрольной. Низкую реактивную тревожность проявляют 29% школьников (7 чел.) из экспериментальной группы и только у 4% (1 чел.) – из контрольной. В экспериментальной группе более выражены крайние формы проявления тревожности – либо повышенная, либо чрезмерно низкая. Оптимальный уровень тревожности характерен примерно только для четверти старшеклассников. В контрольной группе, наоборот, именно умеренная тревожность является наиболее выраженной.

4. Методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению (СОП) А.Н. Орел предназначена для измерения склонности подростков к реализации различных форм девиантного поведения. Высокий уровень социальной желательности выявлен только у 4% респондентов (1 чел.). Средний уровень появления данной характеристики говорит об умеренном желании испытуемых давать социально-желаемые ответы, был выявлен у 46% респондентов (11 чел.). У такого же числа школьников (46% – 11 чел.) выявлен низкий уровень проявления характеристики. Высокий уровень склонности к преодолению каких-либо норм и правил, отрицанию общепринятых норм и ценностей, образцов поведения, негативного отношения к окружающим, имеют 21% респондентов (5 чел.). Средний уровень имеют 38% (9 чел.). Низкий уровень выявлен у 41% (10 чел.) опрошенных. Высокий уровень склонности к проявлению аддиктивного поведения, что может указывать на наличие зависимостей разного рода, выявлен практически у половины респондентов – у 46% (11 чел.); 34% респондентов (8 чел.) имеет предрасположенность к формированию данной склонности; 20% респондентов (5 чел.) не склонны проявлять аддиктивное поведение. Высокий уровень проявления саморазрушающего поведения выявлен у 25% (6 чел.) школьников; средний уровень, выраженный в предрасположенности к реализации данного поведения, – у 41% (10 чел.) школьников, низкий уровень – у 34% (8 чел.) школьников. Высокий уровень агрессии к окружающим был обнаружен у 54% (13 чел.) респондентов; средний уровень выявлен у 25% (6 чел.) респондентов; низкий – у 21% (5 чел.). Изучение волевого контроля эмоциональных реакций показало, что высокий уровень контроля над своими эмоциональными проявлениями проявляют только 16% (4 чел.) опрошенных; средний уровень – 42% (10 чел.); низкий уровень – 42% (10 чел.). Высокий уровень проявления делинквентного поведения был выявлен у 50% школьников (12 чел.); средний уровень – у 29% (7 чел.); низкий – у 21% (5 чел.).

В контрольной группе высокий уровень социальной желательности выявлен не был; средний – у 33% респондентов (8 чел.); низкий – у 67% (15 чел.). Высокий уровень склонности к преодолению каких-либо норм и правил выявлен только у 12% респондентов (3 чел.); средний уровень – у 25% (6 чел.); низкий – у 63% (15 чел.). Высокий уровень склонности к проявлению аддиктивного поведения выявлен у 8% школьников (2 чел.); средний – у 16% (4 чел.); низкий – у 76% (18 чел.). Высокий уровень проявления саморазрушающего поведения обнаружен не был; средний выявлен у 25% (6 чел.); низкий – у 75% (18 чел.). Высокий уровень агрессии к окружающим был обнаружен у 21% респондентов (5 чел.); средний уровень выявлен у 29% (7 чел.); низкий – у 50% (12 чел.). Высокий уровень контроля над своими эмоциональными проявлениями имеет 58% (14 чел.); средний – 34% (8 чел.); низкий – только 8% (2 чел.). Высокий уровень проявления делинквентного поведения был выявлен у 8% школьников (2 чел.); средний уровень – 42% (10 чел.); низкий – у 50% (12 чел.).

5. Методика «Агрессивное поведение» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев) предназначена для выявления склонности респондента к определенному типу агрессивного поведения. Высокий уровень проявления косвенной вербальной агрессии характерен для 41% школьников (10 чел.); средний уровень выявлен у 25% (6 чел.), низкий уровень – у 34% (8 чел.). Высокий уровень косвенной физической агрессии проявляется у 38% (9 чел.); средний уровень выявлен у 41% (10 чел.); низкий – у 21% (5 чел.). Высокий уровень прямой физической агрессии выявлен у 54% школьников (13 чел.); ситуативное проявление данной характеристики характерно для 25% (6 чел.), низкий уровень выраженности характеристики проявляется у 21% (5 чел.). Высокий уровень прямой вербальной агрессии выявлен у 58% (14 чел.); средний уровень выраженности характеристики обнаружен у 21% школьников (5 чел.), низкий уровень – у 21% (5 чел.). Высокий уровень несдержанности в отношении окружающих характерен для 41% респондентов (10 чел.), средняя выраженность характеристик характерна для 34% (8 чел.), низкая – для 25% (6 чел.).

Результаты обработки первичных данных по представленному исследованию старшеклассников из контрольной группы: высокий уровень проявления косвенной вербальной агрессии выявлен у 8% школьников (2 чел.); средний уровень выявлен у 38% (9 чел.), низкий уровень – у 54% (13 чел.). Высокий уровень косвенной физической агрессии обнаружен у 16% (4 чел.); средний уровень – у 34% (8 чел.); низкий – у 50% (12 чел.). Высокий уровень прямой физической агрессии выявлен у 8% школьников (2 чел.); ситуативное проявление характеристики характерно для 33% (8 чел.), низкий уровень – для 59% (14 чел.). Высокий уровень прямой вербальной агрессии выявлен у 12% (3 чел.); средний уровень – у 25% (6 чел.), низкий – у 63% (15 чел.). Высокий уровень несдержанности в отношении окружающих характерен только для 8% респондентов (2 чел.) контрольной группы, средний – для 29% (7 чел.), низкий – для 63% (15 чел.).

6. Тест-опросник «Аддиктивная склонность» В.В. Юсупова представляет собой экспресс-диагностику риска употребления алкоголя, психоактивных и наркотических веществ. Высокий риск формирования аддиктивной склонности выявлен среди 12% школьников (3 чел.) из экспериментальной группы, в контрольной группе данный показатель был выявлен только у 4% (1 чел.); средний уровень, а именно, умеренный риск развития аддиктивной зависимости выявлен у 42% респондентов (10 чел.) из экспериментальной группы и у 29% (7 чел.) – из контрольной; низкий уровень риска развития данной зависимости обнаружен у 46% школьников (11 чел.) экспериментальной группы и у 67% (16 чел.) – контрольной.

Практически у половины старшеклассников есть умеренный риск развития аддиктивной зависимости, что, без своевременной помощи, может привести к формированию зависимости от психо-активных веществ. Кроме того, у 12% имеется высокий риск развития данной характеристики. В контрольной же группе большая часть имеет низкий уровень.

В ходе констатирующего этапа нами было определено, что в 10 «В» классе девиантное поведение более выражено и поэтому, именно данный класс выбран нам в качестве экспериментального, в котором осуществлялась первичная психолого-педагогическая профилактика. В связи с тем, что в среде старшеклассников имеются тенденции развития девиаций и проявляются некоторые формы девиантного поведения, нами была разработана и апробирована программа первичной психолого-педагогической профилактики. С учетом того, что первичная профилактика направлена на устранение неблагоприятных факторов, вызывающих определенное явление, а также на повышение устойчивости личности к влиянию этих факторов, нами проводилась работа с сами старшеклассниками, родителями и педагогами, так как от особенности взаимоотношения с окружающими влияют на развитие поведенческих характеристик личности.

Цель программы: предупреждение формирования девиантного поведения и снижение уровня склонности к нему среди старшеклассников.

Задачи реализации программы: сформировать у обучающихся представление о девиантном поведении и его негативном влиянии на развитие личности; способствовать привитию общественных норм и правил; сформировать «здоровую» модель образа жизни, предоставляющую возможность для реализации личностного потенциала; привить положительное отношение к окружающим и обучить правильному поведению в спорах и конфликтах; рассмотреть негативные последствия вредных привычек и особенности их влияния на организм и поведение человека; обеспечить привлечение к профилактической деятельности родителей и педагогического коллектива школы.

Направления программы первичной психолого-педагогической профилактики девиантного поведения школьников:

1. Работа со старшеклассниками: знакомство (вводная беседа со старшеклассниками, направленная на организацию совместной работы по профилактике девиантного поведения); формирование у обучающихся приоритетов здорового образа жизни и негативного отношения к вредным привычкам; формирование навыков общения с окружающими и толерантности, а также снижение агрессивности и тревожности во взаимоотношениях старшеклассников; формирование убеждения о необходимости соблюдения общественных норм и правил; организационная деятельность. Нами были применены разного рода формы и методы работы: мозговые штурмы, тренинги, беседы, дискуссии, круглые столы, классные часы, диспуты, тренинговые игры и индивидуальные консультации, которые проводились с учетом индивидуальных особенностей старшеклассников и при их личном обращении.

2. Работа с родителями обучающихся была направлена на разъяснение родителям проблем и психологических особенностей старшеклассников, обучение организации правильного воспитательного процесса. При этом нами проводился патронаж семей, консультации, лекции. Отметим, что цикл лекций отражал материал по проблемам возрастных особенностей старшеклассников, наказания и поощрения как воспитания школьников, использования форм родительской помощи и поддержки детей. При возникновении проблем при организации воспитательного процесса и проблем во взаимоотношениях со старшеклассниками нами проводились индивидуальные консультации для родителей.

3. Работа с педагогическим коллективом была направлена на обучение взаимодействию учителей со старшеклассниками, способствующему предупреждению развития у них девиантного поведения. При этом проводились консультации, как групповые, так и индивидуальные, а также выступления на педагогических советах по проблемам старшеклассников и способам их решения.

Для анализа эффективности проведенной нами работы, нами было проведено контрольное исследование, в ходе проведения которого было выяснено, что произошло снижение уровня проявления исследуемых в ходе констатирующего этапа эксперимента характеристик или полное их преодоление в экспериментальной группе школьников. В контрольной группе школьников произошло, хоть и не сильное, но повышение уровня описанных качеств.

Выводы. Таким образом, первичная профилактика девиантного поведения направлена на снижение действия факторов, способствующих возникновению разного рода форм девиантного поведения среди старшеклассников. При этом могут быть применены разного роза формы работы и должны быть организована работа не только со школьниками, но и их родителями и педагогическим коллективом. Следовательно, профилактика девиантного поведения должна быть направлена на предотвращение психологических, социальных и физических обстоятельств отдельного старшеклассника, сохранение и поддержание нормальной жизнедеятельности несовершеннолетних, а также содействие ребенку в достижении важных целей и раскрытие внутреннего потенциала.

Литература:

1. Бондаренко, Я.А. Изучение осведомленности в семейной истории: психологическое благополучие и девиантное поведение / Я.А. Бондаренко // Психолого-педагогические исследования. – 2020. Том 12. – №1. – С. 72-85.

2. Иванов, Д.В. Девиантное поведение подростков, употребляющих психоактивные вещества / Д.В. Иванов // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. – 2020. – №12. – С. 65-69.

3. Кулагина, Н.В. Девиантное поведение подростков: современное состояние и проблемы / Н.В. Кулагина // Психология и Психотехника. – 2016. – №2. – С. 174-178.

4. Малинин, М.В. Взгляды на девиантное поведение психологов XX века и идеи борьбы с ним / М.В. Малинин, А.В. Родионов, Р.А. Саберов // Интерактивная наука. – 2017. – №6 (16). – С. 50-51.

5. Позднякова, У.С. Понятие, признаки и формы девиантного и делинквентного поведения детей / У.С. Позднякова // Психолог. – 2013. – №10. – С. 94-129.

УДК 37

кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивных дисциплин Базоркин Ахмет Муратович
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас);
кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры профессиональной педагогики, технологии и методики обучения Магомедова Папанеш Курбановна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
кандидат филологических наук, доцент кафедры чеченской филологии Ахмадова Зайнап Мухадиновна
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет» (г. Грозный)

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация. Проведен анализ литературы по проблеме формирования ценностных ориентаций человеческой личности в современных условиях, представлены возможные подходы организации обучения студентов в вузе, варианты введения инновационных методов и форм обучения, которые позволяют сформировать инновационный и творческий подход студентов к их будущей профессиональной деятельности. Сделан вывод о том, что развитие культурных и духовно-нравственных ценностей является фундаментом общественного развития. В современных условиях переосмысливание проблемы формирования ценностных ориентаций приобретает особую значимость, так как именно она определяет функционирование и развитие человеческой личности. В современном высшем образовании, на первый план вступает проблема подготовки компетентного специалиста, в личности которого органически бы соединялись как профессиональные, так и морально-нравственные качества.

Ключевые слова: ценности, духовно-нравственная культура, студент высшие учебные заведения.

Annotation. An analysis of the literature on the problem of the formation of value orientations of a human personality in modern conditions has been carried out, possible approaches to organizing student learning at a university, options for introducing innovative methods and forms of education that allow students to form an innovative and creative approach to their future professional activities are presented. It is concluded that the development of cultural and spiritual and moral values is the foundation of social development. In modern conditions, rethinking the problem of the formation of value orientations is of particular importance, since it determines the functioning and development of the human personality. In modern higher education, the problem of training a competent specialist comes to the fore, in whose personality both professional and moral qualities are organically combined.

Key words: values, spiritual and moral culture, student of higher educational institutions.

Введение. Проблема духовно-нравственного воспитания личности всегда была одной из актуальных, а в современных социально-экономических условиях она приобретает особое значение. Обращение системы образования к идее духовно-нравственного развития личности не случайно. Важным стратегическим ресурсом государства является молодежь, так как именно она играет важную роль в социокультурном развитии нашей страны, в реализации демографической политики, защите родины и государства, сохранении и трансляции исторической памяти.

Сегодня наше общество переживает непростой период своего развития, когда кризисные явления охватили все сферы жизнедеятельности людей. Экономическая и социально-политическая ситуация в стране привели к необходимости становления и самоопределения молодёжи в условиях изменяющегося общества, теряющего ценностные ориентиры.

Изложение основного материала статьи. Нестабильность социально-экономической ситуации в стране, имущественная дифференциация, тяжёлые условия жизни значительной части населения провоцируют развитие в обществе негативные деструктивные компоненты личности, такие как эгоизм, индивидуализм, ожесточение людей, асоциальное поведение, формирование неадекватной самооценки, и др., которые влияют на судьбу отдельного человека и всего общества в целом.

Из-за таких явлений, как открытость современного общества, доступность информации в глобальной сети, в СМИ и др., в стране нарастают негативные явления и отрицательные тенденции, которые характерны для так называемого «общества потребления».

На сегодняшний день в социальной жизни общества большое значение придается комфорту и богатству, основанное на принципах личной выгоды. Большую роль в этом играют СМИ и Интернет, с помощью которых происходит трансляция и распространение системы ложных ценностей.

Молодёжь является более уязвимой частью общества. Студенты относятся к наиболее восприимчивой части социума, которая очень остро реагирует на любые изменения в жизни, в том числе и негативные. Часто, материальное неблагополучие и социальная неустроенность являются причиной наркомании, токсикомании и алкоголизма.

Многие молодые люди оправдывают отклонение от нравственных норм вынужденными сложившимися обстоятельствами.

Молодёжь и общество нуждается в культурных и духовно-нравственных образцах, которые будут являться регуляторами их социального поведения, обеспечивающих развитие гражданского общества и сохранение нашей страны.

Обучение в вузе является важнейшим этапом социализации студента, который направлен на подготовку высококвалифицированных и творческих специалистов, а изучение социально-гуманитарных дисциплин способствует формированию у студентов гражданских, духовно-нравственных и профессионально-значимых качеств.

Поэтому, становление обучающегося как полноценного члена общества невозможно без приложения значительных усилий к его духовно-нравственному воспитанию в системе высшего образования.

Духовно-нравственную организацию человека формирует социокультурная и экономическая среда, государственная политика, воздействия СМИ. Сейчас СМИ и Интернет являются главными социальными факторами, формирующие ценностные установки и образцы поведения молодых людей, их взгляды на историю, экономику, политику, которые часто бывают неверные, ошибочные и даже опасные.

Часто навязчивая реклама, обилие криминальной хроники, сцены насилия занимают центральное место в тематике телевидения, которые формируют у молодёжи асоциальные формы поведения, искажают представления молодых людей о правильном моральном выборе.

Культ потребления, приоритет материальных ценностей, негативное воздействие компьютерных игр, утрата смысла жизни, алкоголизм, наркомания среди молодёжи указывают о духовном кризисе в обществе.

В Стратегии национальной безопасности Российской Федерации определен курс на «возрождение традиционных российских духовно-нравственных ценностей; консолидацию гражданского общества вокруг общих ценностей,

формирующих фундамент государственности, таких как свобода и независимость России, гуманизм, межнациональный мир, уважение семейных и конфессиональных традиций, патриотизм» [7].

В условиях взаимодействия разных культур и народов формирование ценностных ориентаций у студентов приобретает особую актуальность. И сфера образования играет здесь первостепенную роль. Образование, по сути, выступает гарантом устойчивого развития общества, мощным механизмом нейтрализации внешних и внутренних угроз через формирование ответственной духовно-нравственной личности, способствующей укреплению национальной безопасности России.

В свете реализации Болонских соглашений, в условиях создания единого европейского пространства высшего образования, первостепенной стала задача сближение, гармонизация и последовательность высшего образования в Европе. Конкурентоспособный специалист с образованием любого уровня должен отвечать всем требованиям и мировым тенденциям развития рынка рабочей силы, уметь быстро адаптироваться к постоянно меняющимся условиям жизни, обладать набором необходимых компетентностей в разных областях профессиональной деятельности.

Важнейший этап в модернизации высшего профессионального образования – внедрение федерального государственного образовательного стандарта третьего поколения (ФГОС), в котором утверждены профессиональные компетенции выпускников, выражающиеся в способности целенаправленно решать профессиональные задачи. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования нацелены на формирование социально значимых личностных качеств у выпускника, необходимых для самостоятельного освоения им профессиональных задач.

В ФГОС ВО 3++ перечислены универсальные компетенции и индикаторы их достижения. Формирование универсальных компетенций осуществляется в рамках различных форм организации учебного процесса: обязательных дисциплин (модулей), элективных курсов, учебной и производственной практик. Все универсальные компетенции имеют выраженный деятельностный характер, направленный на способность обучающихся осуществлять поиск, определять круг поставленных задач [6].

На сегодняшний день в стандартах ВУЗов принято выделять следующие категории универсальных компетенций:

– лидерство и командная работа,
– критическое и системное мышление,
– коммуникативные навыки,
– разработка и реализация проектов,
– саморазвитие,
– самоорганизация,
– межкультурное взаимодействие и т.д.

Духовно-нравственная культура включает в себя духовную деятельность и её продукты. Духовно-нравственная культура характеризуется внутренним богатством сознания, степенью развития личности на основе высших социальных ценностей, которые выходят за пределы частной жизни индивидуума.

Существуют определенные специфические психологические особенности современной студенческой молодежи, вызванные ранним и тесным взаимодействием личности с информационно-коммуникативными технологиями и сетью Интернет. К таким особенностям чаще всего относят: быстрое взросление, низкую склонность к запоминанию, но высокую склонность к распределению внимания, «клиповое» мышление, высокую интровертированность, постоянную потребность в информации, отрицание авторитетов и многое другое. Все эти особенности являются объективными предпосылками для активного внедрения в систему образования электронного обучения. В свою очередь, е-обучение (следствие глобальной информатизации общества) имеет ряд своих преимуществ, недостатков и последствий.

Важнейшей характеристикой личности человека является изучение его ценностных ориентаций. Большой вклад в изучение ценностных ориентаций молодежи внесли такие известные социологи, как В.А. Ядов, В.Г. Лисовский, А.Г. Здравомыслов, С.Л. Рубинштейн, Е.С. Волков и многие другие [3].

Исследование жизненных приоритетов и ценностных ориентаций современных студентов являются крайне актуальными, так как позволяют спрогнозировать перспективы развития общества.

Духовно-нравственное воспитание личности является сложным и многоплановым процессом, который включает в себя следующие аспекты:

– культурно-исторический;
– нравственно-эстетический;
– этнокультурный [1].

Система эстетического воспитания призвана научить видеть прекрасное вокруг себя и в окружающей действительности. Мировоззрение человека не может быть подлинно цельным без эстетического отношения к действительности.

Основой духовно-нравственного воспитания человека традиционно является семья и именно в семье начинается воспитание ребёнка. Осознание важности института семьи является проблемой современного общества. Сегодня молодёжь не торопиться оторваться от родителей, откладывает создание своей семьи, не готова нести ответственность в браке. Именно поэтому происходит распад семей, большое количество абортов, низкий уровень рождаемости. Эти все факты подтверждают отсутствие достаточного внимания к семейным ценностям и традициям. Приоритетной задачей гражданского общества и государства в целом является своевременная и профилактическая работа с молодыми людьми; оказание помощи семьям, находящихся в группе риска; организация досуга молодых людей.

После семьи религия традиционно играет важную роль в жизни общества и является важным фактором формирования духовности человека. В обществе уровень доверия к религиозным институтам с каждым годом увеличивается, т.к. христианское учение показывает человеку нравственные эталоны, определяет моральные ориентиры поведения, раскрывает смысл жизни.

В России – с её многообразием языков, традиций, этносов и культур, постоянно идёт процесс взаимного привыкания, проникновения и смешивания народов, формирование культурных отношений и толерантности между представителями различных национальностей. Этнокультурное развитие молодёжи является важной задачей социальной политики государства.

Высшее образование в России является изменяющимся и трансформирующимся институтом под влиянием социально-экономических процессов, происходящих в обществе. Положение на рынке труда в России требует построения содержания образования с учётом современных требований. Изменилась роль человека, ставшего главным ресурсом модернизации. Образование, как и все общество в целом, переживает последствия четвертой промышленной революции, связанной с развитием информационных (цифровых) технологий.

Цифровые технологии, с одной стороны, открывают новые возможности, в том числе в сфере образования, с другой – кардинально меняют образ жизни современных людей, формируют новый тип экономических отношений – цифровую

экономику. Быстрый рост цифровизации мировой экономики усилил глобальную тенденцию, связанную с возрастающей ролью человеческого капитала в качестве основного двигателя экономического развития.

В формировании цифрового общества главным субъектом постепенно становится молодежь как социальная группа. Молодые специалисты и выпускники вузов становятся носителями современного человеческого капитала. По этой причине их знания, навыки, способности и мотивация должны соответствовать требованиям, которые предъявляет новое цифровое общество. Очевидно, что в таких условиях система образования должна соответствовать требованиям современной цифровой экономики, которая выступает ее основным заказчиком [4].

В России уже началась реализация Федерального проекта «Кадры для цифровой экономики», лучшие специалисты мировой системы образования ищут новые пути развития высшего образования в этом направлении.

Эпоха информационного общества выдвинула новые требования к системе образования, методам и формам обучения будущих специалистов. Для достижения поставленной цели в российском образовании сделан акцент на обеспечении инновационного характера системы обучения. Ведущее место в такой системе занимают инновационные метода подготовки студентов в системе высшего образования, отвечающие новым вызовам современности.

Информационные и инновационные технологии активно применяются при изучении социально-гуманитарных дисциплин в вузе.

Использование инновационных методов в процессе обучения способствуют преодолению стереотипов в преподавании, развитию творческих креативных способностей студентов.

Среди наиболее эффективных форм учебных занятий является применение различных инновационные методов обучения студентов: дискуссионное обсуждение, игровая и проблемная технологии, проектные методы, методы анализа конкретных ситуаций, обучение в сотрудничестве, креативное обучение, использование мультимедийных технологий, технология дебатов и др.

Социально-гуманитарные дисциплины по своей сути изначально ориентированы на диалоговое обучение, поскольку способствуют «рождению мысли» в процессе диалога с помощью вопросов и ответов. Дискуссия, обмен мнениями, рассуждение, спор и т.д. создают условия для реализации креативных форм и методов организации обучения [2].

Выводы. Таким образом, усвоение традиционных духовных ценностей в рамках преподавания социально-гуманитарных дисциплин в вузе даёт студентам возможность осознанного, ответственного и активного участия в процессе собственного личностного и профессионального роста. Социально-гуманитарное образование в вузе призвано способствовать повышению общего культурного развития студентов, их нравственных, гражданских и профессионально-значимых качеств. В связи с этим обучение в вузе необходимо рассматривать как педагогически управляемый процесс культурной идентификации, социальной адаптации и творческой самореализации личности студентов.

Литература:

1. Бердяев, Н. Эрос и мораль. – М.: Directmedia. – 2013. – 318 с.
2. Блинов, В.И. Методика преподавания в высшей школе: учеб.-практич. пособие / В.И. Блинов, В.Г., Виненко, И.С. Сергеев. – М.: Юрайт, 2019. – 315 с.
3. Здравомыслов, А.Г. Социология конфликта: Россия на путях преодоления кризиса: Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. – 2-е изд., доп. – М.: Аспект Пресс, 1995. – 317 с.
4. Зимняя, И.А. Педагогическая психология. – М., 2015. – 222 с.
5. Лукьянова, З.Н. Формирование духовно-нравственных основ личности студента института культуры методом усвоения психологического знания // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 6 (91). – С. 313-315; С. 5-7
6. Портал ФГОС ВО. Электронный ресурс. Режим доступа: http://fgosvo.ru/fgosvpo/7/6/1
7. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации, утверждена указом Президента Российской Федерации № 683 от 31 декабря 2015 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://base.garant.ru/71296054/, свободный (дата обращения: 10.01.2022).

Педагогика

УДК 378

студент Барабашкина Евгения Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент Трифанова Анна Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Филатова Ольга Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КВАНТОРИУМ КАК СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Аннотация. В статье рассматривается идея создания педагогических Кванториумов. Деятельность педагогических кванториумов обеспечит создание нового инновационного образовательного пространства где взаимодействуют педагоги, обучающиеся и цифровые технологии. Создание педагогических Кванториумов является приоритетным государственным направлением, которое требует консолидацию усилий всех участников образовательного процесса.

Ключевые слова: педагогический Кванториум, цифровые компетенции, образовательный процесс, профессиональное образование.

Annotation. The article discusses the idea of creating pedagogical Quantoriums. The activities of pedagogical quantoriums will ensure the creation of a new innovative educational space where teachers, students and digital technologies interact. The creation of pedagogical Quantoriums is a priority state direction, which requires the consolidation of the efforts of all participants in the educational process.

Key words: pedagogical Quantorium, digital competencies, educational process, professional education.

Введение. В рамках федерального проекта «Современная школа» на базе педагогических университетов, подведомственных Министерству Просвещения Российской Федерации созданы педагогические технопарки "Кванториумы". Главная идея педагогического Кванториума – совершенствование материально-технической базы

педагогических вузов с целью обучения студентов и педагогов. Это необходимо для обеспечения системы образования квалифицированными штатными сотрудниками для организации естественно-научной, технологической, математической и цифровой грамотности обучающихся на уровне высоких стандартов [1, 4, 5].

Изложение основного материала статьи. Отметим, что еще 2015 году появились детские технопарки «Кванториумы» в формате учреждений дополнительного образования. Данного рода организации являются средой ускоренного развития способностей детей, проявления их интеллектуальной смелости и формирования изобретательского и креативного мышления. Образовательная система таких учреждений ориентирована практический результат, которого дети достигнут за счет прохождения всего цикла создания собственного продукта, начиная от идеи и заканчивая реализацией своего проекта. Ориентируясь на более взрослое поколение, уже в 2021 году «Кванториумы» были созданы и на базе организаций высшего профессионального образования. В исследовании подробно рассмотрим деятельность «Кванториума» Нижегородского педагогического университета имени Козьмы Минина [2, 9].

Педагогический технопарк «Кванториум» Мининского университета представляет собой п образовательную лощадку для школьников, студентов ВУЗов и колледжей, педагогов образовательных организаций.

Определяя цель создания Педагогического Кванториума, можно сказать, что Мининский университет ориентируется на ориентируется на подготовку высококвалифицированных кадров системы образования, а также на совершенствование самих педагогических работников дальнейшего развития технологической, математической и естественно-научной грамотности школьников согласно стандартам международного уровня с применением различных новейших педагогических технологий и средств обучения.

Цель создания Педагогического Кванториума обеспечивается решением следующего ряда задач:

– обучение студентов – будущих преподавателей цикла естественно-научных и технологических дисциплин педагогическим методикам и технологиям с использованием современного оборудования и технических средств, в том числе в целях подготовки их к преподаванию в детских технопарках «Кванториумах», в «Точке роста», в «IT-кубе»;

– повышение квалификации преподавателей общеобразовательных организаций, в том числе учреждений, оснащенных современным оборудованием и техническими средствами (детские технопарки «Кванториум», «Точка роста», «IT-куб»);

– реализация профориентационной работы со школьниками в целях развития их интереса к педагогической деятельности и к последующему поступлению в педагогические вузы.

В педагогическом кванториуме Мининского университета функционируют несколько лабораторий: естественнонаучный квантум, технологический квантум и медиаквантум. Каждая лаборатория включает себя большое количество новейшего оборудования:

– медиаквантум – студия для создания онлайн-курсов, проведения дистанционных занятий, а также онлайн-занятий совместно с другими образовательными организациями, включающая в себя камеру, стеклянную маркерную доску, компьютер, ноутбуки и др.;

– технологический квантум включает такое оборудование, как лазерный станок, 3D-принтер и 3D-сканер, робототехника (роботы-манипуляторы, роботы с камерами и другие программируемые роботы);

– естественно-научный квантум содержит цифровые лаборатории по химии, физике, биологии, лабораторное оборудование по физике и химии, учебные комплекты по нейротехнологиям, учебная лаборатория исследования окружающей среды и альтернативных источников энергии, лабораторная посуда и многие другие приборы для исследований.

Таким образом, Педагогический технопарк «Кванториум» – это площадка, или – «институция» нового типа, которая позволит обучающимся получить как определенные «хардовые» навыки, например, конструировать и программировать робота, пилить на станке, печатать на 3D-принтере, так и развивать креативное мышление, воображение, умение работать в коллективе и другие [3, 6].

Что по итогу сможет обеспечить создание нового образовательного пространства «Кванториум» студентам?

1. Пожалуй, самым важным по сегодняшний день остаётся учебный процесс, а именно организация и проведение практических занятий с использованием новейшего и высокотехнологичного оборудования и средств обучения Педагогического «Кванториума».

2. Применение такого нововведения, как квазипедагогическая деятельность, иными словами, имитация передачи информации, деятельность самого преподавателя на занятиях.

3. По сей день остается важным сама включённость студентов на занятиях. И одной из важных функций будет являться разработка различных проектов, научных и исследовательских работ, проведение практикумов, лабораторных работ и опытов самими студентами.

4. Важно отметить и предпрофессиональную подготовку студентов, которая может в себя включать встречи с опытными наставниками из разных областей экономики, которые имеют действительно колоссальный опыт в работе по профессии.

5. Одной из функций является реализация мастер-классов посредством пользования ресурсов «Кванториума».

6. Развитие, а в дальнейшем и организация инновационной и научной деятельности на межфакультетском уровне.

7. Студенты, обучающиеся на педагогических направлениях, которые связаны с технологической и естественно-научной профилизацией и напрямую связаны с преподаванием, могут пройти практику, предварительно заключив договор о сотрудничестве с образовательной организацией, в нашем случае, Мининском университетом, на территории которой находятся такие площадки как: «Кванториум», центры «Точка роста» и «IT куб».

8. Важнейшим в дальнейшем развитии «Кванториума» является разработка новых методик преподавания таких учебных дисциплин, как: «Математика», «Информатика», «Физика», «Технология» «Робототехника», «Мехатроника» и т.д. посредством проведения своего рода опытно-конструкторских работ.

Образование педагогического Кванториума, разумеется, важно и для самих педагогических работников образовательных организаций [5, 10].

1. Квантортум становится отличной площадкой для повышения квалификации педагогов, организации различных практических мероприятий, например, таких как научная конференция, педагогический форум и многое другое.

2. К функциям кванториума, ориентированным на педагогов, также следует отнести и развитие диагностических процедур, направленных на раскрытие трудностей при изучении отдельных предметов и выявление одарённых способностей у обучающихся.

3. Результаты опытно-конструкторских, исследовательских и проектных работ, проводимых на базе Кванториума, передаются педагогическим работникам образовательных организаций в целях отражения данных достижений в их дальнейшей профессиональной деятельности.

Рассмотрев функции, направленные на студентов и педагогов, необходимо отметить, что открытие педагогического кванториума также ориентируется и на школьников [7, 8]:

1. Поддержка деятельности профильных классов как естественнонаучных, так и физико-математических направленностей.

2. Деятельность по привлечению выпускников общеобразовательных организаций, то есть абитуриентов, а также организация профориентационной работы со школьниками.

3. Агитация школьников к участию в олимпиадах и конкурсах.

4. Организация и проведение различных практических мероприятий для школьников, например, учебных семинаров, конкурсов, Олимпиад.

Если произвести анализ о проведённых мероприятиях на площадке «Кваториума» в 2021 году, то в сетевом формате проводились курсы повышения квалификации по программе дополнительного профессионального образования «Генетические технологии в проектно-исследовательской деятельности по биологии», в котором приняли участие педагоги различных образовательных организаций. Также были проведены профориентационные мероприятия для обучающихся общеобразовательных школ, а также для учеников психолого-педагогических классов Нижегородской области. На территории «Кванториума» был организован образовательный процесс непосредственно для самих студентов университета.

Исходя из всего вышесказанного, можно отметить, что введение такой образовательной площадки, как Педагогический технопарк «Кванториум» является значительным шагом в развитии страны. Необходимость создания данного образовательного пространства обусловлена тем, что:

– учитель постоянно развивающегося информационного-цифрового общества должен владеть навыками передачи знаний с помощью цифровых технологий;

– педагог должен сформировать у каждого обучающегося школы конкурентоспособность, уметь решать задачи государства в области образования, осознавать и признавать ценности образования современной России;

– педагоги должны владеть современными методиками и подходами, а также учебными инструментами в учебном процессе, с помощью которых будет обеспечен рост и удержание на высоком уровне качества общего образования.

Выводы. Изучив общие сведения, цель, задачи и функции Педагогического технопарка «Кванториума», можно отметить ожидаемые эффекты и результаты от инновационной образовательной площадки.

Во-первых, такая организация обеспечит систему образования высококвалифицированными кадрами и также позволит повысить квалификацию педагогических работников.

Во-вторых, данная образовательная среда – значительный шаг в развитии материально-технической базы педагогического университета.

В-третьих, наличие площадки с современным высокотехнологичным оборудованием способствует росту конкурентоспособности высшего учебного заведения на рынке образовательных услуг.

В-четвертых, возможность проведения обучения школьников и студентов колледжа в Кванториуме повышает качество знаний абитуриентов, поступающих в педагогический вуз, а также развивает их интерес к педагогической деятельности, тем самым создавая формируя положительный имидж профессии педагога.

Литература:

1. Гущин, А.В. Особенности реализации информационной стратегии высшей образовательной организации / А.В. Гущин, О.И. Ваганова, О.Н. Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2021. – № 3 (57). – С. 47-51.

2. Малушко, Е.Ю. Система электронного образования как инструмент повышения конкурентоспособности специалиста в условиях цифровой экономики / Е.Ю. Малушко, В.Г. Лизунков // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8. – №2.

3. Петров, ЮН. Познавательное направление развития цифровизации профессионального образования / Ю.Н. Петров, М.В. Фирсов, О.Н. Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2020. – № 2 (52). – С. 7-11.

4. Солодова, П.А. Цифровой сертификат как средство повышения квалификации в современном обществе / П.А. Солодова, П.Н. Чеснокова, О.Н. Филатова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №71(3). – С. 206-208.

5. Филатова, О.Н. Педагог профессионального обучения в будущем цифровом образовательном пространстве / О.Н. Филатова, Г.А. Грибина, Е.Л. Ермолаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №67(1). – С. 245-248.

6. Филатова, О.Н. Профессиональное образование в современном информационном обществе / О.Н. Филатова, А.В. Гущин, Н.А. Шобонов // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №61(2). – С. 200-202.

7. Филатова, О.Н. Преимущества и недостатки дистанционного обучения / О.Н. Филатова, Е.В. Лукина, П.В. Канатьев // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72(2). – С. 287-289.

8. Филатова, О.Н. Интеграция традиционных и цифровых технологий в профессиональном образовании / О.Н. Филатова, Д.В. Пьянзина // Горизонты образования. – 2021. – С. 199-201.

9. Филатова, О.Н. Педагогический кванториум как средство повышения цифровых компетенций / О.Н. Филатова, Т.Д. Феофанова, А.Д. Маркова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2022. – № 1 (59).

10. Markova, S.M. University modernization in the conditions of industrialization of production and intelligent machines / Markova S.M., Tsyplakova S.A., Sedykx E.P., Filatova O.N., Khizhnaya A.V. // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2021. – Т. 200. – С. 940-947.

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук Бахлова Наталья Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

ЭТНОДИЗАЙН. МАСТЕР-КЛАССЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ

Аннотация. Целью статьи является изучение особенностей построения и проведения мастер-классов по этнодизайну. В статье обосновывается роль этнодизайна в профессиональной подготовке будущих дизайнеров. Автором предложен краткий обзор представлений российских и зарубежных исследователей о сущности и структуре современного этнодизайна. В статье определено, что изучение этнодизайна опирается на конкретные методы, в том числе мастер-классы. Автор рассматривает мастер-класс как самостоятельную практическую работу будущих дизайнеров или ее начало, к характерным

особенностям которых относятся глубокая связь теории с практикой, активное взаимодействие участников мероприятия, высокая наглядность и доступность, проявление творчества, инициативности. В статье автором выделены характерные особенности проведения мастер-классов дизайнерами, определены их основные этапы: подготовительно-организационный, презентационный, моделирующий, рефлексивно-оценочный. В статье детализируются содержание и задачи мастер-классов по этнодизайну.

Ключевые слова: мастер-классы, этнодизайн, профессиональная подготовка будущих дизайнеров.

Annotation. The purpose of the article is to study the features of building and conducting master classes on ethnodesign. The article substantiates the role of ethnodesign in the professional training of future designers. The author offers a brief overview of the ideas of Russian and foreign researchers about the essence and structure of modern ethnodesign. The article determines that the study of ethnodesign is based on specific methods, including master classes. The author considers the master class as an independent practical work of future designers or its beginning, the characteristic features of which include a deep connection between theory and practice, active interaction of the participants of the event, high visibility and accessibility, manifestation of creativity, initiative. In the article, the author highlights the characteristic features of conducting master classes by designers, defines their main stages: preparatory-organizational, presentation, modeling, reflexive-evaluative. The article details the content and tasks of the master classes on ethnodesign.

Key words: master classes, ethno design, professional training of future designers.

Введение. Профессия дизайнера уже давно стала одной из наиболее престижных и востребованных в обществе. Поскольку для укрепления рыночных отношений требуется значительное количество профессионально подготовленных специалистов-дизайнеров, которые способны предложить для отечественной промышленности конкурентоспособные идеи и проекты. Что в свою очередь ведет к пристальному вниманию к проблемам и дальнейшему совершенствованию профессиональной подготовки будущих дизайнеров, включая вопросы по ее структуре, содержанию, учебно-методическому обеспечению.

Профессия дизайнера обладает определенной спецификой, которая отличает ее среди инженерных и художественных профессий и позволяет балансировать на грани материальной и духовной деятельности. Именно поэтому, профессиональные компетенции будущих дизайнеров включают знания как в области различных видов искусств, так и в сфере инноваций функционально-технологических процессов, конструкций и материалов, а также опыт реализации художественного замысла в практической и научно-исследовательской деятельности.

В профессиональной подготовке будущих дизайнеров отдельную позицию занимает этнодизайн. Поскольку на сегодняшний момент все большее распространение приобретают изделия, в основу которых легли древние архаические образцы народного творчества. К слову сказать, кутюрье еще в начале XX века стали активно внедрять народные элементы в современную одежду (крой, орнамент и т.д.). Но использование этнокультурных мотивов, помимо модных тенденций, имеют более глубинные причины. Этнокультурные образы сегодня являются носителями не только национального своеобразия (рекламно-информационное сопровождение туристического бизнеса, оформление национальных культурно-массовых мероприятий; создание имиджа для представления России на международной арене (выставочные, спортивные, экономические, политические, культурные мероприятия), но и экологической безопасности, в том числе, и для продуктов питания, а также гарантии качества и надежности выпускаемого товара [5].

По нашему мнению, становление этнодизайна как новой полифункциональной области гуманитарной теории и практики требует передачи молодым художникам знаний и навыков, выработанных целыми поколениями народных мастеров, квалифицированной подготовки их в учебных заведениях с применением новейших образовательно-воспитательных методик и технологий, среди которых особое внимание в личностном и профессиональном совершенствовании молодых дизайнеров уделяется такой методической форме как мастер-класс.

Изложение основного материала статьи. Хотя «этнодизайн» относительно новое понятие, мы можем сказать, что этнодизайн как явление существовал всегда, ведь творческая деятельность народных мастеров и профессиональных художников имеет в себе национальные черты. Сегодня этнодизайн определяется как дизайн-продукт, который выполняется на основе стилизации этнокультурных мотивов. Возможность получения данного продукта гарантируется наличием у проектировщика достаточного объема знаний о традиционной культуре, приобретенных профессиональных навыков, специального образования, творческого потенциала, технического оснащения, позволяющего вести работу как по идентификации исторических артефактов в их социокультурном контексте, так и по созданию нового визуального образа, при этом дизайнер в полной мере должен осознавать свою социальную ответственность перед обществом [5].

За рубежом идеи этнодизайна весьма популярны в среде профессионалов. Так, в своей работе «Этнодизайн: диалог между ремеслом и современным дизайном» (университет Лаваля, Квебек, Канада) Ж.-Э. Бэлье постарался доказать многозначность концепции этнодизайна. Автор предложил посмотреть на этнодизайна с пяти позиций. Прежде всего, наличие и значение связей между прошлым и настоящим; определение соотношения между ремеслом и дизайном; выявление доли значимости ручной работы; условия обеспечения устойчивого развития, а также вклад в развитие индустрий. Эти позиции нельзя рассматривать как изолированные, самостоятельные единицы, дизайн и ремесло находятся относительно друг друга в непрерывном возвратно-поступательном движении [6]. Говоря по-другому, этничное ищет новые пути реализации и обновления через дизайн. В короткий срок процессы, связанные с товаризацией и сувениризацией этничности, набрали серьезные обороты, а это напрямую связано с этнодизайном. На сегодняшний день мы наблюдаем рост разнообразных «этноиндустрий»: этнотуризм, этнопарки, этнодеревни, этнотеатры, этнорестораны, этномода.

В статье мы остановимся более подробно на таком направлении как этномода. Дизайнеры сегодня возвращаются к истинным ценностям, черпая вдохновение в народных традициях. Мы можем смело утверждать, что народный костюм остается главным источником вдохновения для современных кутюрье, поскольку национальный костюм эстетичен, функционален, целесообразен, индивидуален, отличается рациональностью кроя и исполнения. Наиболее полно народный костюм, его покрой, орнамент, цветовые сочетания начали использовать дизайнерами с середины XX века. Со временем использование элементов народного костюма в современной одежде сложилось в стиль этно.

Этнодизайн, как направление научной и проектно-практической деятельности, опирается на конкретные методы. Значительная роль в изучении и пропаганде этнодизайна, изучению ее сокровищ принадлежит проблемным группам, научным кружкам, мастер-классам.

Мастер-класс мы рассматриваем как самостоятельную практическую работу будущих дизайнеров или ее начало. К характерным особенностям мастер-классов, в первую очередь, относится глубокая связь теории с практикой, активное взаимодействие участников мероприятия, высокая наглядность и доступность, проявление творчества, инициативности и т.д.

Считаем, что мастер-класс как форма обучения этнодизайну должен достичь следующих задач: передача мастером своего опыта путем прямого комментируемого показа последовательности действий, методов, приемов и форм

дизайнерской деятельности; общей отработки методических подходов мастера и приемов решения поставленной в программе мастер-класса проблемы; рефлексия собственного профессионального мастерства участниками мастер-класса (слушателями); оказание помощи участникам в определении задач саморазвития и формирования индивидуальной программы самообразования и самосовершенствования.

На основе определенных подходов к организации и проведению мастер-класса с целью обмена профессиональным опытом можно сделать вывод, что результативность данного мероприятия будет зависеть от создания активной среды во время мероприятия; эффективной организации и управления процессом мастером (человеком, ведущим мастер-класс); рефлексивных процессов усвоения инновационных и традиционных этно-технологий; отдельных приемов и способов дизайнерской деятельности.

Не менее важным фактором, обеспечивающим эффективную организацию и проведение мастер-класса, является научно-методическое сопровождение, в которое входят: информация о видах и содержании этно-деятельности; разработка алгоритмов по выполнению отдельных технологических приемов и способов действий; разработка критериев оценки результатов проведения мастер-классов; обеспечение современными материалами для изготовления дизайнерского продукта.

Процесс обмена профессиональным опытом дизайнера в процессе проведения мастер-класса состоит из следующих этапов: подготовительно-организационного, презентационного, моделирующего, рефлексивно-оценочного.

Подготовительно-организационный этап предусматривает разработку авторской технологии, выделение этно-идеи, разработку задач для решения поставленной проблемы, выбор средств для реализации поставленной цели.

В процессе презентационного этапа происходит знакомство с заявленной дизайн-технологией мастера, достижениями, структурой и содержанием его системы, авторскими разработками по выделенной проблеме. С позиции мастера данный этап является основным, так как он предполагает обоснование основных идей инноваций, результатов опыта работы, динамику развития, демонстрацию конкретных дизайнерских приемов.

Следующим этапом мастер-класса является моделирование участниками мероприятия структуры и содержания личностного проекта на основе предложенной идеи. В ходе обмена мнениями участники мероприятия могут как поддержать, так и отклонить предложенную ими идею. В процессе дискуссии создаются условия для анализа, уточнения, корректировки и формулировки общей проблемы мастер-класса.

Рефлексия является обязательным этапом мастер-класса, как для самого мастера, так и для всех участников. Благодаря проведению дискуссий по результатам выполненных действий мастером, осуществляется самоанализ и самооценка личной проектной деятельности специалистами, выстраивается ее реалистическая основа, осознается своя индивидуальность, обеспечивается корректировка результатов работы в соответствии с поставленными целями.

В своей практике при построении мастер-классов мы исходим из постулата, что народный костюм является не только ярким самобытным элементом культуры, но, прежде всего, синтезом различных видов декоративного творчества.

Мастер-классу предшествует серьезная подготовительная работа: посещение музея, изучение литературных источников и т.д., поскольку для создания образца по народным мотивам, от студента требуется тщательное изучение первоисточника, включая исследование структуры ткани, вышивки, особенности колорита, традиционные принципы расположения вышивки и т.д.

Участники мастер-классов по декоративно-прикладному искусству костюма первоначально изучают простые и непродолжительные по регламенту проведения технологии (например, счетные вышивки – мережки, методики валяния и т.д.), а затем осваивают более сложные имитационные и другие виды техники. При этом в качестве ведущего мастер-класса могут выступать: приглашенный практикующий этно-художник или преподаватель образовательной организации; студент (студент ведет мастер-класс для своих же однокашников или студент-дизайнер проводит мастер-класс для обучающихся творческих объединений). Преподаватель самостоятельно выстраивает свою деятельность на мастер-классе, студент же согласовывает свою деятельность с преподавателем. Студенты работают по примерной схеме проведения мастер-класса, включающей описание каждого этапа: продолжительность мастер-класса составляет 0,5-1 ч.; составляется перечень оборудования и материалов; выполняется технологическая схема изготовления этно-продукта; изготавливается образец; выполняется презентация мастер-класса и его видеозапись [1, 2].

Преподаватель подробно инструктирует студентов по вопросу особенностей организации деятельности мастера. Прежде всего уточняется специфика деятельности мастера, которая заключается не в объяснении материала, а в предъявлении задач, ориентирующих участников мастер-класса на самостоятельную деятельность по приобретению новых знаний и умений по созданию этно-продукта. Мастер не задает вопросы и сам не торопится отвечать на них, старается создать доброжелательную атмосферу, исключив оценочные суждения и выставление оценок. Сотворчество мастера и слушателя осуществляется посредством организации диалога, в котором каждый имеет право на собственные суждения.

Выбор формы проведения мастер-класса зависит от профессионально опыта мастера. Основными формами, которые способствуют более эффективной и продуктивной работе, являются: лекция-беседа с применением компьютерной презентации; проведение практических занятий с использованием дидактического материала, предложенного преподавателем; выставка творческих наработок с комментарием инноватора; организация познавательной дискуссии; решение проблемных ситуаций или творческих задач в процессе игры; проведение семинара-тренинга. Форма проведения мастер-класса выбирается студентом совместно с преподавателем, при этом учитывается общий объём материала, который необходимо представить, количество людей на мастер-классе, личностные характеристики мастера.

Результативность проведения мастер-классов проверяется с помощью критериев, к которым можно отнести: презентативность; уровень представления идеи; актуальность в образовательной практике; эксклюзивность; масштаб и уровень реализации идеи; оптимальность – достаточность и рациональность предложенных средств, форм и методов; связь с целью и результатом проведения мастер-класса; эффективность – предсказание путей и результатов профессионального развития для каждого участника мероприятия; технологичность – проведение мастер-класса по алгоритму действий [2].

Выводы. Таким образом, проблема совершенствования профессиональной подготовки будущих дизайнеров посредством введения в образовательный процесс мастер-классов по этнодизайну видится весьма перспективной. Этно-проектная деятельность на мастер-классах способствует формированию бережного отношения к традиционному народному искусству; осознанию собственной причастности к художественным традициям своего народа, формированию навыков, приемов работы с различными материалами и репродуктивной интерпретации мотивов и сюжетов; развитию творческих умений и способностей; стимулированию творческой активности и устойчивого интереса к художественно-этнической культуре.

Литература:

1. Бахлова, Н.А. Формирование фонда оценочных средств по дисциплине "История костюма и кроя" / Н.А. Бахлова, И.А. Львова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-3. – С. 28-32.

2. Иванов, Н.А. Орнамент в западноевропейской теории дизайна XIX – XXI вв: канд. иск. наук: 17.00.06 / Иванов Николай Александрович. – СПб, 2010. – 25 с.
3. Львова, И.А. Внедрение мастер-классов в процесс обучения дизайну/ И.А. Львова, Н.С. Львова // Дизайн-образование XXI век: Материалы заочной международной научно-практической конференции. – Москва, 2017. – С. 43-48.
4. Рунге, В.Ф. История дизайна, науки и техники. Учебное пособие. Издание в двух книгах. Книга 1. / В.Ф. Рунге. – М.: Архитектура-С, 2006. – 368 с.
5. Черных, Д.Г. Русский графический дизайн в XX – XXI веке. / Д.Г. Черных // «Архитектон». Периодическое издание ФГБОУ ВПО Уральская архитектурно-художественная академия. – Челябинск. – 2014. – № 1(45). – С. 203-210
6. Beaulieu J.-E. L'ethnodesign: un dialogue entre l'artisanatet le design contemporain / J.-E. Beaulieu. – Quebec City, 2012.

Педагогика

УДК 372.881.111.1

кандидат социологических наук, доцент Бацына Яна Валерьевна
Институт пищевых технологий и дизайна – филиал Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Смирнова Наталья Батыржановна
Институт пищевых технологий и дизайна – филиал Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Шарова Светлана Николаевна
Институт пищевых технологий и дизайна – филиал Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород)

К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ АНГЛИЙСКОМУ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ ОТЕЛЬНОГО БИЗНЕСА

Аннотация. Статья посвящена анализу необходимости функционально-направленного обучения английскому языку будущих сотрудников гостиничного дела. Приводятся обоснования использования метода предметно-языкового интегрированного обучения как наиболее эффективного для формирования профессиональных компетенций студентов. Отмечается значимость овладения студентами концептами культуры иностранного социума, в том числе коммуникативно-поведенческими навыками и умениями. Для достижения данной цели предлагается методика функционально-направленного обучения иностранному языку. В этой связи особое значение необходимо уделить отбору содержания обучения и организации процесса обучения. Предлагается привлечение преподавателей дисциплин профессионального цикла в качестве консультантов на этапе подготовки профессионально-ориентированных заданий и подбора форм учебной работы. На продвинутом этапе обучения целесообразно использование интеграции с предметами профессионального цикла. Выделены приоритетные компоненты курса английского языка для специалистов гостиничной сферы. Описываются тематика и особенности обучения диалогической речи студентов данной специальности, использование учебно-ролевых игр. Предложены примеры работы со специализированными аудио- и видеозаписями для формирования совершенствования навыка аудирования. Отмечена роль умения специалиста работать с различными типами стандартных англоязычных документов. Еще одним необходимым компонентом курса обучения является английский для предоставления культурно-географической информации гостям отеля. Для использования в процессе обучения предложен ряд профессиональных сайтов. Используемые материалы требуют обязательной предварительной проработки и адаптации преподавателем. При этом следует сохранять специфику делового английского для гостиничного дела. Данная статья будет интересна как специалистам в области гостиничного дела, стремящимся увеличить свою эффективность на рынке гостиничных услуг, так и преподавателям, работающим со студентами данного направления обучения.

Ключевые слова: гостиничный бизнес; функциональный английский язык; персонал отеля; метод предметно-языкового интегрированного обучения; межпредметная интеграция; профессионально-ориентированная учебно-речевая ситуация; учебно-ролевая игра; деловая игра.

Annotation. The article is devoted to the analysis of the need for functional-oriented teaching of the English language for future employees of the hotel business. The use of the method of subject-language integrated teaching as the most effective for the formation of professional competencies of students is proved. The importance of mastering the concepts of a foreign society culture, including communication and behavioral skills and abilities, is noted. To achieve this goal, a method of functionally oriented foreign language teaching is proposed. In this regard, special attention should be paid to the selection of the training content and the organization of the learning process. It is proposed to involve teachers of professional cycle disciplines as consultants at the stage of preparing professionally oriented tasks and selecting forms of educational work. At an advanced stage of education, it is advisable to use integration with professional cycle subjects. The priority components of the English language course for specialists in the hotel industry are highlighted. The topics and features of teaching dialogical speech, the use of educational role-playing games are described. Examples of working with specialized audio and video recordings for the improvement in listening skills are proposed. The role of the specialist's ability to work with various types of standard English-language documents is noted. Another necessary component of the course of study is English to provide cultural and geographical information to hotel guests. A number of professional sites are offered for use in the learning process. The materials used require preliminary study and adaptation by the teacher. At the same time, the specifics of business English for the hotel business should be preserved. This article will be of interest both to specialists in the field of hotel business, seeking to increase their effectiveness in the hotel services market, and to teachers working with students in this area of study.

Key words: hotel business; functional English; hotel staff; method of subject-language integrated learning; interdisciplinary integration; professionally oriented educational speech situation; educational role-playing game; business game.

Введение. Для динамично развивающейся в нашей стране отельной индустрии одной из значимых проблем является проблема подготовки квалифицированных кадров. Зачастую выпускники учебных заведений, готовящих кадры для индустрии, могут обладать фундаментальной базой теоретических знаний и дисциплин, но при этом работодатели отмечают серьезные пробелы в их умениях воспользоваться теоретическими знаниями на практике, в умении применить современные технологические решения для профессионального пользования, а также недостаточный уровень языковой подготовки, в частности уровень разговорного языка. Гостиничный бизнес – это та сфера деятельности, где знание иностранного языка для персонала является обязательным. Ведь сотрудники постоянно общаются с гостями, приехавшими со всего мира. В этих ситуациях английский играет важную роль связующего звена. Постоянно общаясь с зарубежными гостями, сотрудники

отеля должны не только понимать их запросы, но и адекватно и профессионально реагировать на просьбы, отвечать на вопросы, учитывая особенности менталитета иностранцев. Таким образом, наряду с овладением будущими специалистами сферы гостеприимства лексическим минимумом в соответствии с общей грамматической и синтаксической структурами иностранного языка, речь должна идти и об овладении концептами культуры иностранного социума, в том числе коммуникативно-поведенческими навыками и умениями. Для достижения данного результата необходимо осознанное функционально-направленное обучение иностранному языку, предполагающее, в том числе, отбор профессионально-ориентированной лексики и рассмотрение коммуникативных возможностей грамматических явлений. Соответственно, крайне важное значение для формирования профессиональных компетенций будущего сотрудника в гостиничной сфере имеют отбор содержания обучения и организация процесса обучения иностранному языку.

Изложение основного материала статьи. Цель данной статьи – показать особенности формирования иноязычной компетенции студентов – будущих сотрудников гостиничных предприятий. Актуальность данной работы обусловлена тем фактом, что гостиничное дело как сфера бизнеса развивается очень стремительно. Английский считается основным международным языком, поэтому уровень владения им персоналом гостиницы является важной составляющей эффективной работы заведения.

Знать английский хотя бы на базовом уровне должны все сотрудники гостиницы, но тем, кому по долгу службы приходится напрямую контактировать с клиентами, необходимо освоить язык на продвинутом разговорном уровне. Руководству гостиницы для того, чтобы успешно вести бизнес и быть востребованным участником международных рыночных отношений, приходится тщательно относиться к подбору персонала, отдавая предпочтение тем, кто знает английский [2]. Это означает, что владеющие английским языком специалисты востребованы и имеют существенное конкурентное преимущество на рынке труда.

Средняя зарплата менеджера отеля, согласно вакансиям на портале HeadHunter, 25-50 тысяч рублей. Если же требования к соискателю включают владение английским языком, зарплаты становятся выше: от 50 до 90 тысяч рублей в среднем. Это значительно выше, чем средняя зарплата по стране, поэтому многие молодые люди рассматривают гостиничный бизнес как сферу своей будущей профессиональной деятельности. Тем более, что услуги гостиниц всегда востребованы, людям всегда нужно будет место для отдыха, когда они вне дома на отдыхе или в командировке.

Основной задачей обучения иностранному языку будущих специалистов в сфере услуг является развитие навыков речевого общения в рамках профессиональной коммуникации. Студенты должны освоить умение адекватно использовать устный и письменный варианты языка в различных ситуациях, имеющих место в работающем отеле. Эффективность обучения в этом случае ощутимо возрастает при создании и погружении студентов на занятиях в условия реальной деловой деятельности, когда студент развивает свои умения осуществлять коммуникативную деятельность самостоятельно и не столько на репродуктивном уровне, сколько на уровне творческом.

Одним из методов, чья популярность выросла в последнее время, является метод предметно-языкового интегрированного обучения, при котором иностранный язык является инструментом изучения неязыковых дисциплин [14, С. 54].

В процессе обучения студентов неязыковых вузов иностранному языку межпредметная интеграция способствует:

1) повышению мотивации студентов к изучению иностранного языка, так как дает возможность на занятиях не просто совершенствоваться в овладении языком, но и использовать его как средство формирования своей профессиональной компетенции;
2) формированию личности студента, повышая его заинтересованность в перспективах будущей профессиональной карьеры;
3) воспитанию творческой увлеченности профессией;
4) переносу приоритета с усвоения готовых знаний на самостоятельную активную деятельность.

Как показывает практика работы со студентами неязыкового вуза, межпредметная интеграция дает возможность вовлекать студентов в активную учебную и профессиональную деятельность на английском языке.

В процессе обучения иноязычному профессиональному общению особую сложность в условиях отсутствия естественной профессиональной языковой среды представляет обучение речевому поведению, релевантному стандартным профессиональным ситуациям. Следовательно, студентам необходимо как можно чаще оказываться в таких типичных для профессионального общения ситуациях, в особенности, если это будущие специалисты гостиничного дела, напрямую контактирующие с иностранными клиентами.

Метод профессионально-ориентированных учебно-речевых ситуаций предлагает эффективное решение данного вопроса. Методика благодаря своей многоаспектности позволяет не только эффективно обучать студентов иностранному языку, но и погружать их в повседневную деловую реальность гостиничного бизнеса, что, в свою очередь, непосредственно помогает сформировать у молодых специалистов навыки и умения, необходимые для профессионального общения.

В методической литературе под речевой ситуацией понимается «совокупность речевых и неречевых условий, необходимых для того, чтобы учащийся правильно осуществил речевое действие с намеченной коммуникативной задачей» [9, С. 127] или «динамическая система взаимоотношений общающихся, которая основываясь на отражении объектов и событий внешнего мира, порождает потребность к целенаправленной деятельности и питает эту деятельность» [12, С. 36].

При отборе речевого материала для таких ситуаций профессионального общения следует учитывать как уровень языковой подготовки обучающихся, так и уровень их профессиональной подготовки. Кроме того, необходимо принимать во внимание индивидуальные психологические особенности студентов с целью повышения их мотивации.

Как правило, молодые специалисты начинают свою карьеру с линейных должностей. Молодые сотрудники гостиницы являются теми работниками, к кому в первую очередь обращаются клиенты для решения всех возникающих вопросов. Это не только регистрация или выселение из отеля. Иностранные гости должны встать на миграционный учет в соответствие с правилами Российской Федерации. Если отель предоставляет помощь в данном вопросе, а большие отели, как правило, предоставляют услугу постановки на учет, сотрудник должен уметь запросить у клиента необходимую информацию.

Если же иностранный гость заболел, сотрудник должен уметь расспросить его о симптомах, чтобы вызвать врача или скорую помощь. При этом, ему потребуется разобраться в страховом медицинском полисе, оформленном на английском языке, чтобы ответить на базовые вопросы медицинского учреждения.

Такие ситуации в ежедневной деятельности гостиницы возникают регулярно. Если же брать в учет то, что иностранному гостю могут понадобиться бизнес услуги, например, распечатать доклад, презентацию, или же купленный онлайн авиабилет, что ему потребуется объяснить, как он сможет добраться до какой-либо достопримечательности да и просто найти ближайшую остановку общественного транспорта (как показывает практика, многие бизнес гости, проживающие по несколько месяцев, пользуются именно им), то становится ясно, что при языковой подготовке будущих специалистов гостиничной индустрии необходимо предусматривать большой спектр ситуаций профессионального общения,

в которых сотрудник должен проявить языковую компетентность, вплоть до обсуждения с клиентом проблемы потекшего в номере туалета и засорившейся раковины.

Отдельный блок ситуаций, которые могут потребовать специальных языковых знаний от молодого сотрудника, это ситуации общения, связанные со сферой общественного питания. Гости спрашивают совета, в каком ресторане можно провести вечер или же где можно попробовать хорошую национальную кухню. Здесь молодой сотрудник должен уметь предложить сервис именно своего отеля или же его партнеров, рассказать, почему лучше предпочесть его, суметь даже описать блюда кухни. Как становится ясно, преподаватель иностранного языка не всегда знает весь объем функционала работника отеля.

Одной из частых проблем обучения английскому языку в неязыковом вузе является именно рассогласованность с предметами профессионального цикла по причине отсутствия у преподавателей иностранного языка знаний по этим дисциплинам. Решением проблемы может стать привлечение преподавателей дисциплин профессионального цикла в качестве консультантов на этапе подготовки профессионально-ориентированных заданий и подбора форм учебной работы на занятии по английскому языку.

Владение навыками, усвоенными в процессе работы над профессионально-ориентированными учебными ситуациями, студенты демонстрируют на продвинутом этапе обучения во время подготовки и проведения таких форм игровой деятельности как ролевая и деловая игры [10, С. 25]. На данном этапе целесообразно использовать интеграцию с предметами профессионального цикла.

Выделим несколько приоритетных компонентов курса английского языка для специалистов гостиничной сферы:

1. Во время изучения английского для отельного бизнеса основной упор делается на работу с ролевыми сценариями. В них прорабатывается общение с гостями, бронирование номеров, их описание, обсуждаются услуги гостиницы. Сотрудники должны знать фразы, использующие при заселении и выезде гостей, решении организационных вопросов группового и семейного отдыха, конфликтных ситуаций, а также объяснении ценовой политики отеля.

Учебно-ролевая игра дает широкие возможности для тренировки языкового материала по изучаемым темам и помогает активизировать иноязычное взаимодействие студентов, что является важным для студентов-нелингвистов, часто неуверенных в своих языковых возможностях. Студенты берут на себя в ходе игры различные роли, а также учатся использовать невербальные способы общения, что важно успешной коммуникации с представителями иносоциума. Например, можно на занятии обсудить какой-либо популярный ресторан города. Для начала следует попросить студентов изучить сайт данного заведения и выписать новые для них слова и выражения. Обсудить, какие характеристики они считают важными при выборе ресторана.

Затем можно предложить студентам составить небольшой диалог между сотрудником администрации и гостем отеля с применением данной лексики. Всегда также следует обращать внимание на вежливое начало и конец диалога, правильное интонирование вежливых слов и обращений.

2. Аудирование. Во время обучения необходимо использовать специализированные аудио- и видеозаписи.

В качестве первого упражнения после прослушивания предложите студентам сформулировать:

- основную цель обращения клиента;
- его возможное последующее действие;
- насколько профессионально взаимодействовал с клиентом сотрудник.

Затем можно предложить студентам заполнить пропуски в скрипте аудиозаписи. Следующий этап – составить свой собственный диалог по образцу, выучить его и разыграть по ролям.

3. Навыки переписки с гостями и деловыми партнерами, ведения документации, составления отчетности для начальства.

В своей работе все организации, в том числе и отели, используют для создания типовых документов единый стандарт. Поэтому при обучении студентов работе с англоязычными документами (например, счетом на оплату услуг отеля или гарантийным письмом от организации на оплату услуг), целесообразно познакомить их с несколькими подобными типовыми документами, объяснить, что несоблюдение принятого формата отрицательно сказывается на репутации отеля, вносит дезорганизацию в работу с клиентами. Корректное оформление документа на английском языке – важная задача для успешной работы современного отеля, требующая от сотрудника уверенного владения языком, умения работать с различными типами стандартных англоязычных документов.

Вследствие ограниченного количества часов на иностранный язык в неязыковом вузе преподавателю следует выбирать для работы наиболее часто встречающиеся рабочие документы, имеющие ход в отелях: письмо-запрос, письмо-предложение, справки, счет на оплату, гарантийное письмо [7, С. 130].

4. Английский для предоставления культурно-географической информации гостям отеля. Например, местоположение культурно-развлекательных объектов: достопримечательностей, музеев, театров города, тематических квестов; магазинов шаговой доступности вблизи отеля; торгово-развлекательных центров и т.д.

Сотрудник службы приема отеля всегда первый, к кому иностранный гость обратится за консультацией по любому вопросу. Поэтому он должен уметь посоветовать гостю, как ему лучше организовать свой культурный досуг на выходных в городе/за городом, какие достопримечательности посмотреть, какую экскурсию выбрать. Следовательно, сотрудник отеля должен изучить предложения партнеров отеля по данным вопросам с тем, чтобы суметь обсудить их с гостем отеля. Он должен владеть релевантной лексикой, коммуникативно-значимой грамматикой: предлоги места и направления, вежливые просьбы в английском языке, модальные глаголы, косвенная речь, и т.д.

Отличный источник современного английского языка и разговорной речи – видеоблоги канала YouTube на английском языке. Видеоблоги расширяют возможности для отработки функциональных фраз и выражений на учебных занятиях. Можно предложить студентам в качестве задания после просмотра релевантного видеоролика прочитать комментарии под видео и самим оставить комментарии. Это помогает улучшить чтение, правописание, разговорную речь.

Отличное упражнение – на занятии развернуть карту какого-либо города и разыграть ситуацию «Как мне добраться до…». Либо дать задание купить онлайн авиа или ж/д билет, запросив у клиента необходимую информацию. Купить ему онлайн билет на выставку/представление/зарегистрировать на культурное мероприятие.

Изучение информации в интернете на специализированных сайтах для отельеров или путешественников – еще один простой и экономичный способ улучшить необходимые языковые навыки будущих работников гостиничного бизнеса. Подобных профессиональных сайтов во Всемирной сети немало: Skift.com, Hotel Management Magazine.com, Hotelmarketing.com, и т.д. Материалы с подобных сайтов должны быть преподавателем тщательно проработаны и адаптированы для студентов-нелингвистов, чтобы сложность языка не стала для студентов демотивирующим фактором. При этом следует все же сохранять специфику делового английского для гостиничного бизнеса, например, термины, необходимые для работы в данной профессиональной области. Данные материалы можно предъявлять студентам как в виде текстов для введения в изучаемую тему, для предъявления новой лексики, работы с релевантной грамматикой, так и

создавать на их основе диалоги (например, задание для студентов в качестве самостоятельной работы, работы над типами вопросов, косвенными вопросами, т.д.).

Выводы. В последние несколько десятилетий гостиничная индустрия стабильно и поступательно развивается во всем мире. Поток организованных и самостоятельных туристов из разных стран, международные фестивали, спортивные события, форумы, другие формы межнациональных контактов заставляют данную сферу бизнеса меняться и приспосабливаться к новым запросам своей целевой аудитории.

Сотрудники российских гостиниц, независимо от их формата и размера, все чаще сталкиваются с необходимостью коммуницировать с клиентами на английском языке. К сотрудникам службы приема и размещения, службы питания, к менеджменту отеля предъявляются сегодня требования владения деловым английским языком для профессиональных целей. Это необходимо для того, чтобы сотрудник мог понять гостя, вежливо ответить на его вопросы, быстро оказать помощь и решить возникшие проблемы. Умение коммуницировать на английском языке с клиентами значительно повышает сегодня ценность работника гостиничного бизнеса.

Литература:

1. Баумгартен, Л.В. Маркетинг гостиничного предприятия / Л.В. Баумгартен. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 338 с.
2. Брель, Н.М. Английский язык для гостиничного дела / Н.М. Брель, Н.А. Пославская. – Москва: КноРус, 2021. – 280 с. – ISBN 978-5-406-08549-3. – URL: https://book.ru/book/940160 (дата обращения: 27.10.2021). – Текст: электронный.
3. Вакуленко, Р.Я. Управление гостиничным предприятием / Р.Я. Вакуленко, Е.А. Кочкурова. – Москва: Университетская книга; Логос, 2020. – 320 с.
4. Воробьева, С.А. Деловой английский для гостиничного бизнеса (B1) / С.А. Воробьева, А.В. Киселева. – Москва, 2019. – 192 с.
5. Гончарова, Т.А. Английский язык для гостиничного бизнеса / Т.А. Гончарова. – Москва, 2007. – 144 с.
6. Жданова, И.Ф. Деловые письма и контракты / И.Ф. Жданова, А.А. Жданов. – Москва: Омега-Л, 2010. – 288 с.
7. Ключевская, И.С. Управление персоналом гостиничного предприятия / И.С. Ключевская. – Москва: ИНФРА-М, 2021. – 386 с.
8. Леонтьев, А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. Избранные психологические труды / А.А. Леонтьев, Гл. ред. Д.И. Фельдштейн. – М.: Московский психолого-социальный ин-т; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 535 с.
9. Морозова, Н.С. Гостиничное дело: словарь / Н.С. Морозова, М.А. Морозов, Т.И. Зворыкина [и др.]; под ред. д-ра экон. наук, проф. Н.С. Морозовой. – Москва: ИНФРА-М, 2020. – 247 с.
10. Неделько, А.Н. Ролевая игра на уроках иностранного языка в вузе / А.Н. Неделько // Научные труды СибГУФК. – Омск, 2016. – С. 25-27.
11. Николенко, П.Г. Организация гостиничного дела: учебник и практикум для вузов / П.Г. Николенко, Е.А. Шамин, Ю.С. Клюева. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 449 с.
12. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – 2-е издание. – Москва: Просвещение, 1991. – 223 с.
13. Петрашевская, Е.Г. Professional English for Hospitality Students. Английский язык профессиональный для специалистов индустрии гостеприимства, Часть 2 / Е.Г. Петрашевская. – Москва: МГИИТ, 2018. – 208 с.
14. Пидоренко, В.В. Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам / В.В. Пидоренко, Л.В. Филлипова // Научные записки. – 2013. – №.13. – С. 53-56.

Педагогика

УДК 377.5

кандидат социологических наук, доцент Бацына Яна Валерьевна
Институт пищевых технологий и дизайна – филиал Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Белоусова Нина Александровна
Институт пищевых технологий и дизайна – филиал Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Саляева Елена Юрьевна
Институт пищевых технологий и дизайна – филиал Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород)

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К ДЕМОЭКЗАМЕНУ ПО СТАНДАРТАМ «WORLDSKILLS RUSSIA» ПО КОМПЕТЕНЦИИ «АДМИНИСТРИРОВАНИЕ ОТЕЛЯ»

Аннотация. В статье рассматривается подготовительный процесс студентов к демоэкзамену по стандартам WorldSkillsRussia по компетенции «Администрирование отеля» с позиций развития их образного и практического представления. WorldSkills – это некоммерческая организация, целью которой является повышение значимости рабочих профессий и профессионального оборудования. Организация официально вступила в международное движение 17 мая 2012 года. В ноябре 2012 года состоялось первое региональное первенство – Московский открытый чемпионат. Конкурсы по профессиональному мастерству по стандартам WorldSkills проводятся несколько раз в год среди студентов среднего профессионального образования в возрасте от 16 до 22 лет, вузов от 17 до 35 лет, юниоров до 16 лет, специалистов крупнейших отечественных предприятий от 16 до 49 лет, а также лиц в возрасте 50+ в рамках чемпионатов «Навыки мудрых». Авторы показывают, что для работы на площадке «Администрирование отеля» преподаватели «Института пищевых технологий и дизайна» прошли курсы обучения и по результатам экзамена получили свидетельство. Преподаватели института стали участниками форума, который включал в себя обсуждение мероприятий, направленные на перспективы сотрудничества стажировок для студентов. Кроме того, участники ознакомились с отельной и туристической деятельностью некоторых регионов, в каких условиях проживают, работают и питаются практиканты. Весной на площадке «Института пищевых технологий и дизайна» запланирован демонстрационный экзамен WorldSkillsRussia – 2022 г. Студентов среднего профессионального образования готовят и обучают Администрированию отеля в теоретическом и практическом формате для закрепления навыков. Обучение студентов на площадке института проводится с учетом освоения десяти разделов «Гостиничное дело». Студенты, обучающиеся по программе подготовки специалистов среднего звена после завершения теоретического изучения программ профессиональных модулей проходят учебную и

производственную практики в гостиничных сетях Нижнего Новгорода. Студенты проходили учебную практику в трех подразделениях гостиницы (горничными, портье, официантами). Кроме того, прохождение практики организуется и за рубежом, например, в отелях Турции. Все это способствует успешному прохождению демонстрационного экзамена по стандартам WorldSkills по компетенции «Администрирование отеля». Техническое оснащение на площадке института соответствует требованиям WorldSkills Russia. В мастерской «Администрирование отеля» оборудованы рабочие места для студентов и также для преподавателей, которые оснащены всем необходимым для проведения практических занятий. Помещение и оборудование мастерской «Администрирование отеля» соответствует всем санитарным требованиям, которые необходимы для осуществления образовательной деятельности.

Ключевые слова: студенты среднего профессионального образования, молодые профессионалы, стандарты Ворлдскиллс Россия, администрирование отеля, эксперт, оснащение мастерской.

Annotation. The article discusses the preparatory process of students for the demo exam according to WorldSkillsRussia standards on the competence of «Hotel Administration» from the standpoint of developing their imaginative and practical representation. WorldSkills is a non-profit organization whose goal is to increase the importance of working professions and professional equipment. The organization officially joined the international movement on May 17, 2012. In November 2012, the first regional championship took place – the Moscow Open Championship. Competitions on professional skills according to WorldSkills standards are held several times a year among students of secondary vocational education aged 16 to 22 years, universities from 17 to 35 years, juniors up to 16 years, specialists of the largest domestic enterprises from 16 to 49 years, as well as persons aged 50+ within the framework of the «Skills of the Wise» championships. The authors show that in order to work at the Hotel Administration site, the teachers of the Institute of Food Technology and Design took training courses and received a certificate based on the results of the exam. The teachers of the Institute became participants of the forum, which included a discussion of events aimed at the prospects of cooperation of internships for students. In addition, the participants got acquainted with the hotel and tourist activities of some regions, in what conditions the interns live, work and eat. In the spring, a demonstration exam WorldSkillsRussia − 2022 is planned at the site of the Institute of Food Technology and Design. Students of secondary vocational education are trained and trained in Hotel Administration in a theoretical and practical format to consolidate skills. The training of students at the institute's site is carried out taking into account the development of ten sections of the «Hotel business». Students enrolled in the training program for mid-level specialists after completing the theoretical study of the programs of professional modules undergo training and production practices in hotel chains in Nizhny Novgorod. Students were trained in three divisions of the hotel (maids, receptionists, waiters). In addition, internships are organized abroad, for example, in hotels in Turkey. All this contributes to the successful completion of the demonstration exam according to WorldSkills standards in the competence of «Hotel Administration». The technical equipment at the Institute's site meets the requirements of WorldSkills Russia. The workshop «Hotel Administration» is equipped with workplaces for students and also for teachers, who are equipped with everything necessary for practical classes. The premises and equipment of the Hotel Administration workshop comply with all sanitary requirements that are necessary for the implementation of educational activities.

Key words: students of secondary vocational education, young professionals, Worldskills Russia standards, hotel administration, expert, workshop equipment.

Введение. Актуальность темы состоит в том, что в профессиональном образовании успешная сдача студентами демонстрационного экзамена по компетенции «Администрирование отеля» поможет лучше пройти учебную практику в гостиничном секторе и стажироваться в зарубежных отелях с дальнейшим трудоустройством в гостиничные сети.

Цель работы – провести анализ подготовительного процесса студентов к демонстрационному экзамену по стандартам WorldSkills компетенции «Администрирование отеля» на площадке вуза. Объектом исследования являются студенты среднего профессионального образования, изучающие Гостиничное дело. Предметом исследования стал подготовительный процесс студентов к демонстрационному экзамену по стандартам WorldSkills. В процессе исследовательской деятельности использованы методы дедукции, моделирования, анализа и обобщения.

Изложение основного материала статьи. Подготовительный процесс студентов к демоэкзамену в весеннем семестре по стандартам WorldSkills компетенции «Администрирование отеля» состоит из трех ведущих блоков.

1. Обучение преподавателей стандартам WorldSkills в рамках компетенции «Администрирование отеля».

Для профессиональной переподготовки и повышения квалификации профессионального обучения преподавателями разработаны рабочие программы, при реализации которых планируется использовать оборудование мастерской «Администрирование отеля» (см. табл. 1).

Таблица 1

Программы профессиональной переподготовки и повышения квалификации профессионального обучения «Мастерская «Администрирование отеля»

Программа профессиональной переподготовки	1. Руководитель гостиничного комплекса. 2. Горничная.
Программы повышения квалификации	3. Бизнес-план гостиницы. 4. Маркетинг отеля. 5. Менеджмент сервиса. 6. Организация и технология работы службы бронирования. 7. Организация и технология работы службы приема и размещения. 8. Организация и технология работы службы гостиничного хозяйства. 9. Организация и предоставление дополнительных услуг. 10. Психология сервиса и продаж. 11. Современные тенденции развития гостиничного бизнеса. 12. Проектирование гостиничного продукта.
Программы профессионального обучения	13. Администратор службы приема и размещения. 14. Портье.

Для работы на площадке «Мастерская «Администрирование отеля» подготовлены следующие эксперты:

– преподаватель Белоусова Н.А. (эксперт Чемпионата) прошла, курсы обучения и по результатам экзамена получено свидетельство на «Право проведения чемпионатов по стандартам WorldSkills в рамках своего региона по компетенции «Администрирование отеля» в июне 2021 г.;

– преподаватель Белоусова Н.А. (эксперт Чемпионата) прошла курсы повышения квалификации «Практика и методика реализации образовательных программ среднего профессионального образования с учетом спецификации стандартов WorldSkills по компетенции «Администрирование отеля»» в городе Тюмени «Центр опережающего профессиональной подготовки» в ноябре 2021 г.;

– преподаватели Клюева Ю.С., Бацына Я.В., Николенко П.Г., Гаврилова Ю.В., Зудина А.И., Смирнова Н.Б., Копица В.Н., Касимов А.А. (линейные эксперты демоэкзамена) прошли курсы обучения по программе «Эксперт демонстрационного экзамена по стандартам WorldSkills Russia» в декабре 2021г. Получены свидетельства экспертов по результатам экзамена.

Эксперт демонстрационного экзамена по стандартам WorldSkills Russia 2022 г. должен работать в рамках следующих приоритетных задач программы:

– изучение основных понятий и регламентирующих документов, необходимых для участия в качестве эксперта на демонстрационном экзамене;

– формирование знаний по регламенту и правилам оценки результатов демонстрационного экзамена;

– изучение состава стандартов компетенций, а также структуры экспертного сообщества;

– изучение специфики проведения демонстрационного экзамена в качестве государственной итоговой аттестации или промежуточной аттестации по образовательным программам среднего профессионального образования или высшего образования;

– изучение специфики проведении демонстрационного экзамена в рамках итоговой аттестации или практической части квалификационного экзамена по основным программам профессионального обучения и дополнительным профессиональным программам.

2. Обучение и подготовка студентов среднего профессионального образования к прохождению демонстрационного экзамена по стандартам WorldSkills Russia – 2022 г.

Весной на площадке ИПТД запланировано проведение демонстрационного экзамена по стандартам WorldSkills Russia – 2022 г. как базовых принципов объективной оценке результатов подготовки рабочих кадров по компетенции «Администрирование отеля».

Обучение студентов среднего профессионального образования проводится с учетом освоения следующих разделов «Гостиничное дело»:

– заселения гостя;
– информация об отеле;
– основные и дополнительные услуги;
– туристическая информация;
– стандарты речевого этикета;
– телефонный этикет;
– бронирование;
– помощь гостя во время проживания в отеле;
– выселение гостя;
– case-study или моделирование конкретной ситуации в отеле.

Студенты, обучающиеся по программам среднего профессионального образования, проходили учебную практику в следующих подразделениях гостиницы:

– службе приёма и размещения;
– службе обслуживания и эксплуатации номерного фонда (горничными);
– службе общественного питания (официантами).

3. Техническое оснащение мастерской «Администрирование отеля» в соответствии с требованиями WorldSkills Russia [4, С. 15].

Мастерская является структурным подразделением Института пищевых технологий и дизайна, осуществляющего образовательную деятельность по образовательным программам высшего и среднего профессионального образования, оснащенного современной материально-технической базой по компетенции «Администрирование отеля» [6, С. 185; 8, С. 157].

Оснащение мастерской «Администрирование отеля» осуществляется в соответствии с требованиями / инфраструктурных листов WorldSkills Russia по компетенции «Администрирование отеля». В мастерской оборудуются рабочие места обучающихся, оснащенные для выполнения практических работ и заданий, и рабочее место преподавателя. Помещения и оборудование мастерской должны соответствовать санитарным правилам зданий, строений, сооружений, помещений, оборудования и иного имущества, необходимых для осуществления образовательной деятельности [1, С. 16; 2, С. 120; 7, С. 114].

В материально-техническое оснащение мастерской входит:

– стойка ресепшн, выполненная по стандартам WorldSkills;
– радиотелефон;
– энкодер для магнитных карт;
– лазерный принтер;
– журнальный столик и кресла;
– интерактивная ЖК панель;
– посадочные места для студентов;
– оборудованное рабочее место с ноутбуком;
– специальное программное обеспечение: АСУ гостиницей «Опера»;
– терминал для платежных карт;
– телефон;
– камеры для трансляций;
– мини-сейф;
– ключи карты для электронных замков;
– шкаф-стеллаж для документов;
– кресло для гостиной;
– офисный стол;
– стол переговорный;

– офисные стулья;
– детектор денежных купюр;
– настенные часы;
– кулер.

Материально-техническая база мастерской используется сотрудниками вуза, с целью обучения студентов высшего и среднего профессионального образования по компетенции «Администрирование отеля».

Выводы. Хочется отметить, что студенты института получают не только практические навыки в мастерской «Администрирование отеля», но и практический опыт в гостиничной сфере Нижнего Новгорода. Так, в ноябре-декабре студенты 2-ого курса проходили учебную практику в следующих гостиницах города, являющимися нашими партнерами: «AZIMUT – Гостиница Нижний Новгород», Гостиница «Волна», «Маринс Парк отель Нижний Новгород». Руководители-отельеры высоко оценили интерес практикантов к работе и отличную мотивацию трудиться в гостиничной сфере бизнеса.

Также, необходимо выделить, международную деятельность вуза, которая координируется Центром международных связей и развивается по трём основным направлениям:

1. Развитие академической мобильности студентов, путем прохождения зарубежных стажировок (договор с туристическим холдингом Турецкой Республики (KilitGlobal), в рамках которого студенты находились на практике в Турции).

Так, с 4 по 10 октября состоялся форум партнерских образовательных организаций туристического холдинга «Kilit Global» (г. Анталья, Турецкая Республика), куда были приглашены представители вузов Москвы, Санкт-Петербурга, Новосибирска, Тюмени, Владикавказа, Владимира, а также Княгининского университета. Делегатами нашего ВУЗа стали: первый проректор А.Н. Смирнов, декан факультета сервиса Е.Ю. Саляева и начальник управления по молодёжной политике и международной деятельности Н.Н. Игнатьева. Программа форума включала в себя мероприятия, направленные на обсуждение перспектив сотрудничества туристического сектора бизнеса Турции и образовательных организаций Российской Федерации в рамках реализации профессиональных стажировок для студентов.

Участники делегаций смогли ознакомиться с отельной и туристической инфраструктурой таких регионов, как Белек, Кемер, Анталья, посмотреть, в каких условиях проживают, работают и питаются практиканты, а также встретиться с теми студентами вуза, которые все еще находятся в Турции. Ребятам, в целом, нравится работа на морском побережье.

2. Развитие академического обмена.
3. Расширение сотрудничества с международными вузами (Университет Леон, Испания; Университет Сянтань, Китайская Народная Республика).

На базе мастерской «Администрирования отеля» вуза проводятся собеседования студентов для стажировки в зарубежные отели. Например, туристическая компания ООО «Антаре» второй раз провела подбор студентов для весенней стажировки 2022 г. в отели Антальи. Турецкая стажировка, по словам студентов, прошедших летнюю практику, позволила им получить практическую информацию о гостиничном секторе и повысить знания по английскому языку.

Таким образом, обучение студентов по стандартам WorldSkills в рамках компетенции «Администрирование отеля» позволит им достичь дальнейшего сотрудничества с известными отельерами международных гостиничных сетей и повысить академическую мобильность.

Литература:

1. Волочай, Р.В. Условия подготовки конкурентоспособного выпускника по стандартам Ворлдскиллс / Р.В. Волочай, И.А. Михайловский, А.С. Савина // Образование. Карьера. Общество. – 2020. – №4 (67). – С. 15-18.
2. Демина, С.Н. Развитие движения «молодые профессионалы» (Ворлдскиллс Россия) в городе Севастополе: проблемы, перспективы / С.Н. Демина // Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО». Тульское образовательное пространство. – 2019. – №1. – С. 119-124.
3. Ишкильдина, С.А. Технология реализации коммерческих образовательных программ Ворлдскиллс / С.А. Ишкильдина, М.С. Фомина, А.Х.К. Наджафова // Инновации. Наука. Образование. – 2021. – №31. – С. 1021-1025.
4. Маргиева, А.В. Под знаком Ворлдскиллс / А.В. Маргиева // Среднее профессиональное образование. – 2020. – №10 (302). – С. 12-16.
5. Николенко, П.Г. Администрирование отеля / П.Г. Николенко, Т.Ф. Гаврильева. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 451 с.
6. Николенко, П.Г. Организация гостиничного дела / П.Г. Николенко, Е.А. Шамин, Ю.С. Клюева. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 449 с.
7. Пясецкая, И.Ш. Из опыта проведения демонстрационного экзамена по стандартам WorldSkills по компетенции «Администрирование отеля» в частном образовательном учреждении высшего образования «Международный институт дизайна и сервиса» / И.Ш. Пясецкая // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2019. – № 4 (46). – С. 109-117.
8. Чикунов, И.М. Ворлдскиллс как фактор развития вуза / И.М. Чикунов // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – №3. – С. 158.

Педагогика

УДК 378

преподаватель Беленкова Юлия Сергеевна
Самарский государственный технический университет (г. Самара)

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА ОСНОВЕ РАЗВИТИЯ МЕТАКОГНИТИВНЫХ НАВЫКОВ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению метакогнитивных навыков как важнейших компонентов, обеспечивающих успешность самостоятельной познавательной деятельности. Показана важность обучения самостоятельной познавательной деятельности и пути развития самостоятельности студентов. Описаны актуальность проблемы и педагогические условия обучения, необходимые для формирования и развития метакогнитивных навыков и рефлексии. Освещена актуальность проблемы поиска эффективных средств обучения и развития метакогнитивных навыков студентов. Обосновывается необходимость создания оптимальных условий для управления самостоятельной деятельностью студентов в учебном процессе. В статье анализируются теоретические аспекты рефлексии и метакогнитивных навыков, которые обеспечивают эффективность самообразования. Основой самообразования являются метакогнитивные навыки. Навыки самостоятельного планирования и успешного осуществления познавательной деятельности основываются на метапознавательных стратегиях. Регулятором этой деятельности является рефлексия. Рефлексия выполняет регуляционную

функцию в процессе применения метакогнитивных навыков и получения образования в целом. Успех и эффективность самостоятельной работы студентов во многом зависит от организации этой деятельности. Целью данного исследования является определить теоретические основы, выявить специфику и педагогические условия успешного формирования метакогнитивных навыков и рефлексии, выявить эффективные стратегии для повышения качества обучения и формирования готовности к самообразованию. Проведено исследование для определения уровня рефлексии и метапознавательной осознанности студентов на основе метода оценки знания мониторинга и анкетирования. Результаты показали низкий уровень владения метакогнитивными навыками и рефлексией, а также низкий уровень метапознавательной осознанности. В статье представлены итоги проведённого исследования.

Ключевые слова: познавательная деятельность, самообразование, рефлексия, метапознавательная осознанность, метакогнитивные навыки.

Annotation. The paper analyzes the reflection and metacognitive skills as the most important elements for ensuring the success of self-education process. The paper shows the ways of developing students' autonomy in education and the importance of teaching self-learning skills. The question of how to organize metacognitive processes during students' independent activity is also considered. The relevance of searching for effective means of education and university students' metacognitive skills developing is emphasized. The theoretical aspects of reflection as well as metacognitive skills that also affect the success of self-education were reviewed. The basis of self-education is metacognitive skills. They are self-planning skills for successful strategy-based cognitive activity. The regulator of this activity is reflection, which performs a regulatory function in metacognitive processes and education. The success and effectiveness of students' independent work largely depends on the organization of this activity. The purpose of this study is to determine the theoretical foundation, to identify the specificity and conditions for metacognitive skills' formation, to determine the efficient learning strategies. The role of metacognitive processes in students' self-education is significant. Due to the metacognitive skills, a learner develops an open cognitive position, ability to choose an appropriate learning strategy and readiness for self-education. The knowledge monitoring assessment instrument and questioning were used to determine the level of students' reflection and metacognitive awareness. The results of our research has shown a low level of students' metacognitive skills and reflection, as well as a low level of metacognitive awareness. The results of the research are presented.

Key words: cognitive activity, self-education, reflection, metacognition, metacognitive skills.

Введение. Образование в интересах устойчивого развития, образования через всю жизнь является серьезной задачей для современного общества. В связи с этим самообразование приобретает важное значение. Самообразование – это целенаправленная, осознанная познавательная деятельность, направленная на решение задач, возникающих на разных этапах профессиональной и какой-либо другой деятельности, совершаемой в целях удовлетворения своих потребностей и потребностей общества.

Современные исследования описывают следующие виды самообразования:

1) базовое самообразование, которое включает в себя духовное, нравственное и эстетическое самообразование;

2) эзотерическое или внутреннее самообразование, которое предполагает овладение знаниями о самом процессе самообразования и самопознпния (метакогнитивное самообразование), овладение знаниями о здоровье и здоровом образе жизни (валеологическое самообразование);

3) экзотерическое или внешнее самообразование: профессиональный аспект, общественно-политический, правовой, экономический, семейный, бытовой и другие. Таким образом, самообразование – это сознательная, самоуправляемая репродуктивно-познавательная деятельность человека, направленная на освоение знаний и опыта общества с целью удовлетворения личностно и профессионально значимых потребностей [1].

В современных исследованиях самообразование называют организованное приобретение знаний и умений посредством самостоятельной учебной деятельности. Именно самостоятельная познавательная деятельность формирует готовность к самообразованию и является неотъемлемой частью непрерывного образования. Самостоятельная работа важный компонент профессионального образования и дальнейшей эффективной профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Самостоятельная работа студента – это организованная учебная деятельность, которая мотивирует самостоятельную познавательную деятельность, направленную на углубление в изучаемой области. Качественное выполнение самостоятельной работы предполагает высокий уровень рефлексии, самосознания и самоорганизации. Самостоятельная работа является важным компонентом в системе высшего профессионального образования, и правильная организация самостоятельной работы влияет на развитие познавательной самостоятельности студентов как основы дальнейшего самообразования и саморазвития [6]. Самостоятельность и креативность важна при принятии карьерных и профессиональных решений, креативность – это ресурс для разработки жизненных и карьерных путей. Проведённые исследования продемонстрировали, что студенты с низком уровнем креативности и самостоятельности чаще сталкиваются с нерешительностью в карьере. Так как для эффективного осуществления дальнейшей профессиональной деятельности студенты должны усваивать дополнительные объёмы информации, приобретать умения и навыки в соответствие с требованиями общества. Одной из главных задач высшего профессионального образования является научить самостоятельно учиться и приобретать новые знания и умения, сформировать способность к сознательной самообразовательной деятельности. Самообразование тесно связано с самовоспитанием, так как вырабатывает целеустремленность, настойчивость, ответственность.

Важное значение приобретает проблемное обучение, в ходе которого студенты учатся решать поставленные задачи и достигать желаемых результатов. Студентам предлагаются задачи с возрастающей сложностью, при этом систематически оказывается необходимая поддержка. При таком подходе развиваются навыки, позволяющие успешно справляться с задачами в нестандартных ситуациях и решать проблемы. Полученный опыт и сформированные убеждения управляют их действиями в личностном развитии, профессиональной жизни и обществе [8]. Подобные методы и задания развивают навыки рефлексии и объясняют логику выполнения действий, что является важным для развития способности к саморегуляции и самообразованию.

В психологии и педагогике рефлексия рассматривается как средство самоконтроля и саморазвития человека, как осознание своих психических состояний и процессов, как познание самого себя. Рефлексии обучения представляет собой мыслительный процесс, который направлен на анализ своей учебно-познавательной деятельности. С помощью рефлексии студент способен выбирать способы и приемы осуществления учебно-познавательной деятельности, оценивать эффективность действий для достижения результатов своей деятельности, анализировать своё психоэмоциональное состояния и взаимоотношения с другими. Таким образом, студент, осуществляя познавательную деятельность, осознаёт сам процесс и анализирует полученные результаты [5].

В педагогическом процессе можно выделить четыре типа рефлексии, которые могут проявляться в коллективной и индивидуальной формах деятельности: 1) индивидуальная, 2) личностная, 3) коллективная, 4) репродуктивная. Когда студент самостоятельно осознаёт и анализирует свою деятельность, он осуществляется индивидуальную рефлексия. Когда

процесс рефлексии протекает в присутствии другого участника учебного процесса, но без его участия, можно говорить о личностном типе рефлексии. Анализ способов и результатов деятельности в коллективе предполагает коллективный тип рефлексии, а под руководством учителя – репродуктивный. Рефлексия является показателем способности к саморазвитию, самообразованию, саморегуляции. Рефлексия является важным компонентом в структуре личности студента, следовательно при организации образовательного процесса следует учитывать необходимость формирования и развития рефлексии [4].

Процесс формирования рефлексии включает в себя несколько важных этапов. На первом этапе осуществляется анализ осуществлённой деятельности, оценка полученных результатов. На втором этапе выделяются компоненты и основные действия, выполненные в ходе учебно-познавательной деятельности. Третий этап – это оценка эффективности выполненных действий в соответствии с поставленными целями. На четвёртом этапе подводятся итоги и оцениваются результаты самой деятельности, способов и приёмов её осуществления и эмоциональной составляющей этого процесса [3]. На всех этапах развития рефлексии важно задавать наводящие вопросы студентам: «Какие способы и приёмы работы были более эффективными?», «На каком этапе ваша деятельность была более успешной?», «Что было понятным, а что вызвало затруднения?», «Что кажется наиболее важным?». Рисование при изучении нового материала, составление схем и эскизов повышает точность мониторинга, оценки понимания и способствует повышению уровня познавательной мотивации и прилагаемых умственных усилий, побуждают к повторному изучению информации в случае необходимости [7].

Обучение метапознанию является сложным процессом, но для достижения результатов и повышения эффективности самостоятельной деятельности необходимо включить метакогнитивные навыки в реальный процесс обучения. Процесс рефлексии, как метакогнитивный процесс, заключается в осознании собственных мыслей и действий, он позволяет осознанно контролировать и регулировать свои познавательные процессы и осуществлять познавательную деятельность [2]. Но при оценке метакогнитивных навыков и уровня метакогнитивной осознанности могут возникнуть сложности. Тобиас и Эверсон предложили метод оценки метапознания на основе знания мониторинга, так называемый метод оценки знания мониторинга. Сначала проводится опрос учащихся по поводу их знаний об определённой метапознавательной активности, далее предлагается вопрос, который показывает правильно ли они оценивают свои знания. По результатам опроса все студенты делятся на четыре группы. В первую группу *a* включают студентов, которые утверждают, что знают и подтверждают свое знание. Ко второй группе *b* относят студентов, которые утверждают, что не знают и подтверждают. В третьей группе *c* студенты, утверждающие, что знают, но не могут этого подтвердить. В четвёртую группу *d* включают студентов, которые утверждают, что не знают и подтверждают это. Результат подсчитывается по формуле $E = (a+d) - (b+c) / (a+d) + (b+c)$. Значение *E* находится между -1 и 1. Значение приближено к 1, когда студенты не ошибается в оценке своих знаний, и приближено к -1, когда студенты неверно оценивают свои знания [10].

На основе метода оценки знания мониторинга мы провели опрос студентов о знании понятий и роли самообразования и саморазвития в учебном процессе. Результаты исследования были получены и подсчитаны по формуле $E = (5+1) - (21+33) / (5+1) + (21+33) = -0{,}8$, что показывает низкий уровень метакогнитивной осознанности, то есть студенты часто ошибаются в оценке своих знаний.

На данном этапе исследования проводилась оценка результатов обучения в контрольной группе. Для оценки результатов обучения мы использовали беседу и тестирование, как эффективные формы контроля. Оценивая результаты контроля рекомендуется считать не ошибки, а количество правильных ответов. Если правильных ответов более 50*%,* то результат будем считать удовлетворительным, более 75% – хорошим. Мы отдаём предпочтение цифровым показателям, т. е. количество баллов будет соответствовать количеству правильных ответов предложенного теста. Для проведения контроля нами были разработаны тесты на основе следующих методов:

1. метод выбора из нескольких вариантов предложенных;
2. метод дополнения (необходимо заполнить пропуски);
3. метод установки соответствия;
4. метод определения истинности или ложности формулируемых суждений; метод свободного изложения.

В нашем исследовании в рамках изучения роли рефлексии и оценки метакогнитивной осознанности для успешного обучения решались следующие задачи:

1. Определить уровень рефлексии и метакогнитивной осознанности студентов на основе метода оценки знания мониторинга.

2. Выявить взаимосвязь между успешным обучением и уровнем развития метакогнитивной осознанности и рефлексии.

Выводы. Проведённое исследование продемонстрировало различия в уровне рефлексивных способностей и метакогнитивной осознанности у студентов, принимающих участие в исследовании. А также можно сделать вывод, что общий уровень метакогнитивной осознанности достаточно низкий, так как студенты не осознают и часто неправильно оценивают свои знания. Так же исследование показало наличие взаимосвязи между успеваемостью и уровнем метакогнитивной осознанности и рефлексивных способностей у студентов, что объясняется тем, что рефлексия является важным компонентом успешного обучения студентов и выполняет регулятивную функцию самостоятельной познавательной деятельности.

Основой самообразования являются метакогнитивные навыки, навыки самостоятельного планирования и успешного осуществления познавательной деятельности на основе метапознавательных стратегий [9]. Эффективность процесса формирования метакогнитивных навыков студентов и навыков рефлексии зависит от педагогических условий, которые представляют собой совокупность внешних и внутренних факторов. Студенты должны быть вовлечены в самостоятельный поиск новых знаний и выбор эффективных способов их приобретения; принимать обоснованные решения, делать осознанный выбор и нести за него ответственность. Поэтому одной из актуальных проблем становится развитие метакогнитивных навыков и рефлексии на основе метапознавательных стратегий. Приоритетным направлением является обучение студентов умению учиться, осознанию собственных целей и постановке конкретных задач, умению использовать различные стратегии, выбирать наиболее эффективные. Метакогнитивные навыки и рефлексия являются важными компонентами обеспечения успешности обучения и самообразования.

Литература:

1. Баилук, В.В. Человекознание. Самообразовательная и самовоспитательная реализация личности как закон успеха: моногр. / В.В. Баилук. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., 2012. – 154 с.

2. Беленкова, Ю.С. Роль рефлексии и метакогнитивных навыков в процессе обучения и самообразования / Ю.С. Беленкова // Инновационное развитие: Международный научный журнал. – 2018. – № 4(21). – С. 199-200.

3. Полькина, С.Н. Развитие рефлексии у школьников в процессе обучения литературе на основе деятельностного подхода / С.Н. Полькина // Наука и школа. – 2015. – №5. – С. 121-126.

4. Рослякова, Н.И. Рефлексия как компонент профессиональной индивидуальности будущего специалиста / Н.И. Рослякова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2008. – № 5. – С. 75-78.

5. Самойличенко, А.К. Рефлексивность как психологический ресурс успешного обучения студентов ВПО (на примере студентов экономического профиля) / А.К. Самойличенко, Токмакова А.А. // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – №4 (21). – С. 272-275.
6. De Valverde, J. Self-Construction and creative "Life Design." / J. De Valverde, L. Sovet, T. Lubart // The Creative Self. Effect of Beliefs, Self-Efficacy, Mindset, and Identity, Explorations in Creativity Research. – 2017. – P. 99-115.
7. Kostons, D. Does visualization affect monitoring accuracy, restudy choice, and comprehension scores of students in primary education? / D. Kostons, B.B. Koning // Contemporary Educational Psychology. – 2017. – №51. – P. 1-10.
8. Mohd-Yusof, K. Inculcating sustainability among first-year engineering students using cooperative problem-based learning / K. Mohd-Yusof, S. R. Wan Alwi, A. N. Sadikin, A. Abdul-Aziz // Sustainability in Higher Education. – 2015. – P. 67-95.
9. Schraw, G. (1995). Metacognitive theories / G. Schraw, D. Moshman // Educational Psychology Reviewю – 1995. – № 7(4). – P. 351-371.
10. Tobias, S., Everson, H.T. (2002). Knowing what you know and what you don't: further research on metacognitive knowledge monitoring / S. Tobias, H.T. Everson // College Entrance Examination Board, 2002. – URL: http://professionals.collegeboard.com/profdownload/pdf/071623RDCBRpt02-3.pdf (дата обращения 07.10. 2021)

Педагогика

УДК 37

кандидат педагогических наук, доцент Беспятова Надежда Константинова
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Московской области «Академия социального управления» (г. Москва);
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)

ЦЕЛИ ВОСПИТАНИЯ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Аннотация. Ориентиром воспитательной деятельности общеобразовательных школ в соответствии с разрабатываемой ими программой воспитания становится сегодня личностное развитие обучающихся. Однако постановка конкретных задач в достижении этой цели для педагогов весьма затруднительна. В определении задач воспитания авторы предлагают обратиться к педагогическому опыту прошлого. История образования неотделима от истории государств. Проблема развития личности интересовала прогрессивных ученых на протяжении многих веков. Прошлое и настоящее – это единый исторический процесс. В разные периоды истории были разные идеалы. Воспитание человека во многом обусловлено социальными причинами. Личностное развитие неотделимо от социокультурного контекста. Сегодня обнаруживается потребность изменения соотношения форм и методов, отвечающих актуальным требованиям общества и потребностям личности. Воспитывает семья. Современная семья нуждается в помощи профессионалов, которые могут помочь разобраться в причинах растущей бездуховности, беспринципности, утрате общечеловеческих ценностей. Однако история педагогики как предмет исчезает из образовательных программ университетов. Важно обратить внимание на подготовку педагогов, так как они должны уметь анализировать педагогический опыт прошлого, осмысливать его важность в создании условий развития личности и помогать в этом семье.

Ключевые слова: воспитание, педагогическое наследие прошлого, развитие личности, цель воспитания, социальные чувства, нравственность, задачи воспитания, воспитательная деятельность.

Annotation. The orientation of the educational activities of secondary schools in accordance with the educational program developed by them is now becoming the personal development of students. However, setting specific tasks to achieve this goal is very difficult for teachers. In determining the tasks of education, the authors propose to turn to the pedagogical experience of the past. The history of education is inseparable from the history of States. The problem of personality development has been of interest to progressive scientists for many centuries. The past and the present are a single historical process. There were different ideals in different periods of history. The upbringing of a person is largely due to social reasons. Personal development is inseparable from the socio-cultural context. Today, there is a need to change the ratio of forms and methods that meet the current requirements of society and the needs of the individual. Brought up by a family. The modern family needs the help of professionals who can help to understand the causes of growing lack of spirituality, unscrupulousness, loss of universal values. However, the history of pedagogy as a subject disappears from the educational programs of universities. It is important to pay attention to the training of teachers, as they should be able to analyze the pedagogical experience of the past, comprehend its importance in creating conditions for personal development and help the family in this.

Key words: education, pedagogical heritage of the past, personality development, the purpose of education, social feelings, morality, tasks of education, educational activity.

Введение. С первого сентября 2021 года все школы Российской Федерации начали реализацию рабочих программ воспитания. Цель воспитания сегодня – личностное развитие обучающихся. Это определяется и основными нормативными документами в сфере образования на уровне Федерации, это становится и ориентиром воспитательной деятельности общеобразовательных школ в соответствии с разрабатываемой ими программой воспитания.

Казалось бы, цель достаточно четкая, конкретная. Однако, готовя педагогический состав школ Подмосковья к разработке, а затем и реализации спроектированных ими рабочих программ, мы обнаружили, что содержание деятельности по реализации данной цели педагоги представляют весьма туманно. И также затруднительно для общеобразовательных школ определить конкретные задачи воспитания, и это несмотря на то, что специалистами РАО разработаны весьма подробные рекомендации.

Изложение основного материала статьи. Насколько новой является эта цель сегодня в условиях стандартизации образования? О личностном становлении и развитии молодого поколения говорили во все времена, с глубокой древности и до настоящего времени. Однако продукт – «личностное развитие молодежи» – представлялся неоднозначным. Вполне очевидно, все дело в том, что личностное развитие неотделимо от социокультурного контекста, от ценностей той эпохи, в которой эта личность растет и развивается. Уже Античность и Ренессанс обозначили основные стратегии развития личности, провозглашая идею гармонии, красоты души, разума и тела.

А разве сейчас это не перестает быть важным в воспитании подрастающего поколения? Так, может, мы обратимся к великим педагогам прошлого, к истории педагогической мысли времен и народов, к теории и практике воспитания, осмысливая это великое наследие, которое оставили нам великие умы? История образования неотделима от истории государств, переживших и переживающих расцвет и упадок, взлеты и падения. И это всегда находило отражение в образовательной политике государств. Изучение опыта прошлого в решении проблем воспитания и образования в целом, возможно, позволит сегодняшнему поколению взрослых избежать ошибок и найти пути выхода из проблемных ситуаций «не изобретая заново велосипед», а анализируя, оценивая, осмысливая возможность применения опыта прошлого и сегодня [7].

Только вот как, когда педагоги будут знакомиться с историей педагогической мысли? Как и когда они будут изучать педагогическое наследие прошлого? Изучать и анализировать, обсуждать, спорить и соглашаться? История педагогики как предмет исчезает из образовательных программ университетов. И порой, то, что преподносится нам сейчас как «ноу-хау», нередко оказывается пересказом мысли педагогов и философов прошлого. Мы тратим жизнь на то, чтобы отыскать те истины, которые давно уже найдены. Вместо того, чтобы продолжать сделанное, мы начинаем дело сначала.

Сегодня мы наблюдаем переход на новый виток развития общества. И поскольку прошлое и настоящее – это единый исторический процесс, сегодня так важен анализ исторического опыта, находок и достижений, ошибок и педагогических заблуждений, создающих условия для развития личности. В.П. Вахтеров утверждал, что «каждое поколение вносит что-нибудь новое в культуру страны, увеличивает культурное наследство для передачи его в притащенном, увеличенном размере следующему поколению» [3, С. 29]. Поэтому полезно сравнить научные идеи на рубежах XIX-XX и XX-XXI веков.

Проблема развития личности интересовала прогрессивных ученых на протяжении многих веков. Декарт, Спиноза, Лейбниц, Локк, Кант и другие, каждый по-своему, анализировали и развивали идеи личностного развития. Однако философия последних четырех веков не ставила новых воспитательных целей. Почему? По словам Р. Зейделя, это не была философия общественной и государственной жизни [5]. В начале XX в. на первое место ученые поставили нравственное развитие ребенка, связывая его с жизнью общества в целом. Известный немецкий педагог и философ Пауль Наторп на основе педагогических взглядов Платона и Песталоцци приходит к выводу о том, что воспитание человека во многом обусловлено социальными причинами [6]. Воспитание – это возбуждение чувств с целью выработать привычку мыслить и действовать, т.е. с целью организовать в уме ребенка крепкие ассоциации между идеями и идеями, идеями и чувствами, идеями и поступками [9, С. 7]. Это специально организованное и планируемое влияние воспитателей на воспитанников, состоящее в помощи им образовываться. На рубеже XIX-XX веков воспитание называют искусством развивать человека в том или ином направлении, развивать его способности и наделять достоинствами, которые он не смог бы приобрести самостоятельно. Воспитание представляется как система скоординированных и сознательных внушений, по развитию хороших привычек, укрепления их сознанием и верой в то, что они правильны.

Ушинский К.Д. считал, что воспитывать – значит помогать развитию организма, питая его свойственной ему пищей, материальной или духовной [10, С. 8]. Отсюда и цель воспитания – образовать из юноши человека, способного ясно смотреть на жизнь, сознавая ее задачу и стараясь ее решить, ввести его в самостоятельную жизнь здоровым телом и духом, способным продолжать свое образование и действовать для общей пользы, способствовать развитию его нравственной свободы, укрепить волю, самостоятельность. А сегодня разве мы желаем другого? Может все дело в инструментах, социальных инструментах, которые мы используем для достижения своих целей? Может быть, мы не достигаем цели и потому, что нет единства воспитательных воздействий различных социальных институтов? А ведь это – один из центральных принципов воспитания.

В чем же заключаются задачи воспитания? По Песталоцци – в гармоническом развитии способностей ребенка сообразно законам, которые ими управляют; подчинение воспитательных средств требованиям естественного развития [5]. По Спенсеру – говоря современным языком – воспитание превращается в средство фасилитации естественного развития душевных способностей [4]. Воспитывая, следует предъявлять ребенку такие факты, из которых бы он мог вывести руководящие принципы для своего поведения, которые помогут предохранить его от раскаяния в настоящем и будущем.

В разные периоды истории были разные идеалы. Египтяне идеалом считали послушание; персы – телесную силу и справедливость; спартанцы – воинственный дух; греки – равновесие всех сил и способностей и гармоническое их развитие; римляне – пользу и честность; германцы – ученость; французы – внешний блеск, материальную пользу, любовь к общественной жизни; англичане – стремление к деятельности, проявляющееся в борьбе с внешними препятствиями; русские – развитие нравственности, духовности, что упрочивает существование, могущество и развитие народа.

Сегодня обнаружилась потребность изменения соотношения форм и методов, которые должны отвечать актуальным требованиям общества и потребностям личности. Нравственность, чувство долга, гражданственность издревле считались лучшими социальными чувствами. Один из первых социальных педагогов России В.Данилевский говорил, что притупление социальных чувств весьма опасно для нормального течения общественной жизни и, следовательно, представляет угрозу устойчивости самой структуры общежития [1].

Человек может стать человеком, по мнению Канта, только посредством воспитания. Конечно, существуют люди, склонные к пороку. В.Г. Белинский рекомендовал педагогам и родителям делать усилие не на уничтожении недостатков и пороков, а на наполнении воспитанников любовью: если будет любовь – не будет пороков, пустота наполнится только пустотой; выгоните одну, явится другая [2, С. 694].

К сожалению, сами родители часто не имеют ясного представления о цели воспитания, в особенно, когда дети еще очень малы. К какому идеалу обращают ребенка во многих семьях? Не шуметь, не класть пальцев в рот и в нос, не есть руками, не совать ноги в воду и т.д., т.е. быть благоразумными. Но благоразумный ребенок – это маленькая марионетка, которая не должна пошевельнуться: руки – чтобы ничего не касаться, глаза – чтобы не таращить их на все, что видит, ноги — чтобы не носиться с шумом, язык – чтобы держать его за зубами и т.п.

Значительное место в воспитательном процессе занимает нравственность. – «Нравственность – дитя интеллекта, … сознавая добро в его целом, (ребенок) ставит сам пред собою идеал и, постигнув возможность реализации, возникающую из самой идеи о добре, возводит в закон, в долг … реализацию идеала» [9, С. 13]. Истинное нравственное воспитание направляет волю к добру по внушению разума и совести, без внешнего принуждения, развивая социальные свойства: альтруизма, взаимопомощи, подчинения личных интересов общим. «Не действовать по увлечению, не кидаться то в одну, то в другую сторону, повинуясь только желанию, стоящему в данную минуту выше всех других, но уметь сдерживать себя, сохранять равновесие, управляться (ими) для спокойного решения вопроса – вот цель, к которой должно стремиться нравственное воспитание» [9, С. 12].

Отсюда вытекает первый нравственный постулат: поступай с другими так, как ты хочешь, чтобы поступали с тобой, и уметь применять в жизни. Мы живем в обществе себе подобных, откуда вытекает закон равенства или справедливости, требующий взаимного обмена информацией между членами этого общества. Важно научить ребенка признавать и

принимать особенности другого человека, выстраивать адекватные коммуникации, педагог должен быть к этому готов и помогать в этом семье [8].

Однако, может наблюдаться «нравственная скороспелость», которая, по мнению Г. Спенсера [4], представляет даже некоторую опасность. Требовать от ребенка слишком многого, значить преждевременно истощать его волю и интеллект. Он не может сразу сталь мудрецом. Родители должны быть снисходительны к недостаткам детей, потому что недостатки эти или наследственно переданы им, или привиты их неумелым воспитанием.

Таким образом, воспитание должно готовить ребенка к той единственной роли, к которой он предназначен, создавая для него такие условия, когда он сможет проявить себя с максимальным удовлетворением и пользой для других [10, С. 8]. Важно знакомить ребенка с той естественной социальной средой, где ему предстоит жить и работать; формировать способность к анализу и привычки критического отношения к происходящему, способность к научному мышлению; развивать самостоятельность и чувства справедливости, симпатии, сострадания. И в итоге – сделать ребенка способным выполнить все эти довольно многочисленные и не особенно легкие условия.

Из сказанного складывается некий идеал воспитания. В процессе воспитания следует образовать гражданина, способного пройти предназначенный ему путь (например, остерегаться воспитать идеальное человеческое существо, которого не потерпит окружающее его общество) [4]. Надо, чтобы человек мог жить в обществе, часть которого он составляет, но и чтобы он видел его недостатки, его пороки, и работал над их устранением, так как общество должно прогрессировать непрерывно, иначе оно вырождается.

Отсюда выводится триединство воспитания: 1) гармоническое развитие способностей человека, полезных ему и социуму; 2) развитие индивидных способностей, не вредящих общему равновесию организма; 3) торможение инстинктов и наклонностей, способных это равновесие нарушить.

Знание законов природы и применение их на практике обеспечивает здоровье. Это – частое повторение маленьких действий или воздержание от определенных поступков: купанье, игры на чистом воздухе, в комнате ни слишком холодно, ни жарко, ни сыро, надо следить за чистотой воздуха, за освещением; заботиться о еде и т.д. «Если вы желаете образовать ум вашего ребенка, упражняйте его силы. Дайте ему возможность быть деятельным, чтобы он был бодрым человеком, и он сделается рассудительным человеком. Упражнение тела и умственная деятельность должны быть в согласии и одна должна постоянно действовать на другую» [9, С. 24], – утверждал Руссо. Однако не следует смешивать здоровье с физической силой, а активное увлечение спортивными мероприятиями часто объясняются тщеславием и присутствием публики и то поощрение, которое она высказывает победителям. Физическое упражнение полезно, когда оно не расслабляет и не доводит до чрезмерного утомления [9, С. 25].

Но не следует забывать и о душевном воспитании. Его задачи сводятся к трем главным требованиям: 1) заботиться о том, чтобы не нарушить гармонического единства развивающейся личности ребенка, которое может нарушаться благодаря противоречиям социальных условий; 2) ребенок должен имел достаточное количество нормальных здоровых раздражителей и не подвергаться действию нездоровых; 3) ребенок должен быть окружен здоровой психической средой со стороны окружающих людей и со стороны книг и фильмов.

Психические факторы можно разделить на интеллектуальные и моральные. Между ними стоят эстетические: пение, музыка, рисование, лепка и др. К интеллектуальным факторам можно отнести умственную самодеятельность и приобретение новых знаний, расширяющих умственный горизонт ребенка. Очень важно присутствие и моральных эмоций: дружба, симпатия и т.п.

На этом требовании единодушно настаивают самые выдающиеся педагоги, считая, что рядом с детьми должны быть только благоразумные, мудрые люди, не питающие пристрастия к напиткам или хорошему столу [9, С. 33].

Что же нужно знать о воспитании, чтобы не исправлять в дальнейшем то, что портим сейчас? Воспитание должно быть общечеловеческим: основы воспитания общи и обязательны для всех людей – воспитывать в духе красоты, истины, добра; воспитание и образование лишь начинается школой – это кратчайший путь к самообразованию.

Задача воспитания состоит в том, чтобы научить ребенка «быть человеком» в лучшем и благороднейшем смысле этого слова, не казаться, а именно быть в действительности таковым: в мыслях, в чувствах, во всех проявлениях жизни. Важно постоянно возбуждать, укреплять и усиливать сознательную и свободную деятельность воспитанника, чтобы он в состоянии был он смог приобрести светлый разум и твердую волю, необходимые для самообразования.

Во все времена человеческое счастье не достигается разносторонним знанием, а возможно только при правильном развитии с детских лет привычки к внешней и внутренней красоте. Воспитав привычки к прекрасному, мы можем уберечь ребенка от пошлости, возбудить интерес и вкус к жизни, показать высокую цель в жизни. При этом руководителем должен быть развитой ум, который покажет относительную цену вещей, людей и событий. В то же время эстетическое чувство (привычки) должно только составлять необходимую основу бодрого характера. Такое воспитание должно начинаться не в школе, а в семье, с пробуждением в ребенке сознания.

Выводы. «Народ, который не помнит прошлого, не имеет будущего», – это стало уже афоризмом. Так почему же мы перестаем опираться в разработке идей современного воспитания на значимые идеи педагогов прошлого? Почему мы вновь и вновь наступаем на одни и те же грабли, совершая ошибки, от которых возможно было уберечь детей и уберечься взрослым? Воспитывает семья. Современная семья, находящаяся в постоянном цейтноте в поисках благ для своих детей, ждет помощи от педагогов. От тех, кто на профессиональном уровне сможет помочь разобраться в причинах растущей бездуховности, беспринципности, утрате общечеловеческих ценностей. От тех, кто обращается к педагогическому опыту прошлых поколений и черпает в них педагогическую мудрость, осмысливая особенности современного воспитания и стремясь непрерывно совершенствоваться в обеспечении главной его цели – личностном развитии обучающихся.

Литература:

1. Беспятова, Н.К. Историко-педагогические проблемы становления и развития молодежных объединений клубного типа в 1920-1930 годы: диссертация … канд. пед. наук: 13.00.01 / Беспятова Надежда Константиновна. – М.: ИРЛ РАО, 1993. – 140 с.
2. Белинский, В.Г. Библиография / В.Г. Белинский. – М.: Изд-во Сытина, 1917. – Т. I. – С. 6-9.
3. Вахтеров, В.П. Всенародное школьное и внешкольное образование / В.П. Вахтеров. – М.: Изд-во Сытина, 1917. – 208 с.
4. Спенсер, Г. Знание: Воспитание умственное, нравственное и физическое / Г. Спенсер; Пер. М.А. Лазаревой. – СПб.: Изд-во Губинского, 1906. – 230 с.
5. Зейдель, Р. Интернациональные проблемы социальной педагогики / Р. Зейдель. – М.: Гос. Изд-во, 1920. – 150 с.
6. Наторп, П. Социальная педагогика: Теория воспитания воли на основе общности / П. Наторп. – СПб: Изд-во О. Богдановой, 1910. – 500 с.

7. Романова, Г.А. Технологический подход к формированию профессиональных компетенций будущего учителя в условиях вуза / Г.А. Романова // Реализация компетентностного подхода в подготовке современного специалиста. Сб. материалов VI учебно-методической конференции. – Орехово-Зуево: МГОГИ, 2012. – С. 232-236.
8. Романова, Г.А. О готовности педагога к работе в условиях инклюзии / Г.А.Романова, Ю.Ю. Немова // Обучение истории и обществознанию детей с ограниченными возможностями здоровья: материалы Международной научно-практической конференции. – Орехово-Зуево, 2017. – С. 77-85.
9. Теодорович, К. Воспитание / К. Теодорович // Педагогическая и психологическая хрестоматия. – Лодзь: Тип. Ф.М. Кулиша, 1909. – 143 с.
10. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания / К.Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1988. – 416 с.

Педагогика

УДК 378.2
кандидат педагогически наук, доцент Бжиская Юлия Вячеславовна
Ростовский государственный университет путей сообщения (г. Ростов-на-Дону);
кандидат филологических наук, доцент Чуриков Михаил Петрович
Ростовский государственный университет путей сообщения (г. Ростов-на-Дону)

ЗНАЧЕНИЕ НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ КОММУНИКАЦИЙ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ ПРИ ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ ОБУЧЕНИЯ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. Общение словесно или вербально осуществляется посредством языка и в процентном отношении это всего лишь 30-40% от всего процесса коммуникаций. Поэтому авторы статьи рассматривают невербальное общение, поскольку главная роль невербальной коммуникации заключается в получении всевозможной информации о человеке. Так, в виде жестов, мимики, паравербальной коммуникации школьники и студенты могут освоить информацию быстрее, основательнее в процессе обучения. Особенно это актуально в период дистанционной формы обучения. Однако при дистанционной форме обучения невербальная коммуникация может иметь искажения. Авторы статьи анализируют использование вербальных и невербальных средств коммуникации при дистанционной форме обучения, подчеркивая преимущества и недостатки невербальной коммуникации. Анализ использования вербальных и невербальных средств коммуникации при дистанционной форме обучения показал отсутствие некоторых форм в отличии от аудиторного общения преподавателя и обучающихся. Авторы делают вывод о значимости получения знаний при аудиторной форме обучения. В статье акцентируется внимание и на роли получения информации из разных источников всех континентов в период обучения на удаленке. Невербальные средства коммуникаций имеют большое значение в повседневной жизни и в дистанционной форме обучения. Без них затруднительно освоение материала, а также почти невозможно общение с другими.
Ключевые слова: невербальная коммуникация, вербальная коммуникация, дистанционная форма обучения, жесты, мимика, пандемия, коммуникативные навыки.
Annotation. The process of nonverbal communication is real by means of a language. It is only 30-40% of the whole process of communication. The authors consider nonverbal communication, because its role is to give an important information about a person. So, thanks to posture, gestures, or facial expressions all pupils and students can catch the information deeper, better at the process of learning. It is very actual at e-learning. Nevertheless nonverbal communication can have some changes. The authors of the article analyze different types of verbal and nonverbal means of communication at e-learning. Author underlines advantages and disadvantages of nonverbal communication in the period of pandemic. The analyzes made during three years demonstrated absence of some kinds of verbal and nonverbal means of communication at e-learning aside communication when partners are in the same space. Authors conclude that education when teachers and students speak face to face is more effective and useful than e-learning. At the same time e-learning education gives more opportunities to communicate with students from different countries, to learn themselves, to get something important and more informative from lecturers of different continents. It seems to us, combining two types of education gives more opportunities for future students all over the world. Nonverbal communication plays an important role at e-learning and nowadays. It is difficult to communicate without nonverbal means of communication.
Key words: nonverbal communication, verbal communication, e-learning, posture, gestures, pandemic, communicative skills.

Введение. Ежедневно люди общаются друг с другом. Общение или по-научному процесс коммуникации – это как глоток воздуха для каждого из нас, необходимый в нашей жизни. Благодаря общению происходит процесс обмена информацией, получение новых знаний, люди делятся мнением, высказывая свою точку зрения по тому или иному вопросу. Общение словесно или вербально осуществляется посредством языка, владение которым важно. Однако в процентном отношении вербальное общение – это всего лишь 30-40% от всего процесса коммуникаций. Поэтому важно не забывать о невербальном общении. Остановимся на рассмотрении такого понятия как невербальная коммуникация.

Невербальная коммуникация – это поведение человека, которое сообщает об эмоциональных состояниях и характере взаимодействия общающихся личностей [3].

Согласно мнению Еркеновой А.М. и Кемельбековой Г.А. невербальные средства коммуникации могут передавать огромную информацию: эмоциональное состояние, темперамент, личностные качества и свойства, социальный статус, коммуникативную компетентность, а также самооценку [2]. Главная роль невербальной коммуникации заключается в получении всевозможной информации о человеке. Все эти данные мы можем получить через жесты, мимику и интонации, так как они способны показать и корректно истолковать стремления, настроение и намерения человека.

Обратимся к исследованиям Еркеновой А. М., которая исследуя невербальные средства коммуникаций выделила несколько видов [2]:

- Жесты – способ знакового использования рук. Они специально применяются для изложения информации. Мы делаем определенные движения головой в знак утверждения или отрицания, жестом руки предлагаем человеку сесть или встать, машем рукой в знак приветствия или прощания. Жесты могут считаться нестандартным языком лишь в том случае, если собеседники чётко понимают значения того или иного жеста.
- Мимика – способ использования выражения лица. Сильно подвижная мимика свидетельствует об оживленности и быстрой сменяемости восприятия впечатлений и внутренних переживаний, о легкой возбудимости от внешних раздражителей. В то время как малоподвижная мимика указывает в основном на стабильность душевных процессов, свидетельствует об устойчивом настроении. Подобная мимика ассоциируется со спокойствием, постоянством, рассудительностью, надежностью, превосходством и уравновешенностью.

- Визуальный контакт или «контакт глаз». Контакт глаз устанавливается тогда, когда мы смотрим в глаза другого человека. Прежде всего визуальный контакт регулирует ход устной коммуникации, сообщает о начале или конце разговора. С его помощью можно также получить некоторую информацию о другом человеке. К примеру, его взгляд может выражать интерес к данной ситуации или же, наоборот, его отсутствие. "Рассеянный" взгляд или взгляд "в сторону" говорит о недостатке внимания к кому-либо или к чему-либо. Недостаточность контакта взоров также говорит о застенчивости индивида или его боязливости.
- Проксемика – использование пространственных аспектов межличностных коммуникаций. Например, расположение человека во главе стола свидетельствует о его высоком статусе, а сокращение дистанции во время коммуникации между людьми – о доверительности этого контакта. Различия между национальными культурами существенным образом влияют на предпочтения людей о приемлемости той или иной дистанции в ходе межличностной коммуникации.
- Паравербальная коммуникация – смысл коммуникации зависит от проявления уровня ритма, интонации и тембра голоса, которые используются для непосредственной передачи высказывания.

Изложение основного материала статьи. Безусловно, виды невербальной коммуникации используются и в учебном процессе, играя значительную роль в получении знаний студентов. Обратимся к исследованиям, которые были проведены в 2019 году среди студентов 1-3 курсов РГУПС строительного факультета. Анализ показал применение невербальных средств коммуникации. Обратимся к таблице 1.

Таблица 1

Анализ применения невербальных средств коммуникаций в учебном процессе

Жесты	28%
Мимика	20%
Визуальный контакт	40%
Проксемика	5%
Паравербальная коммуникация	7%

Отсюда можно сделать вывод, что сами того не замечая, мы активно используем данные средства в повседневной жизни, а также невербальная коммуникация передаёт около 65% всей информации, по мнению исследователей.

Исторически сложилось так, что 2020 год вошёл в историю как год пандемии. Произошли серьёзные изменения в жизни людей. Практически второй год подряд обучение происходит дистанционно. Однако не все преподаватели были готовы к данной форме преподавания, а студенты – обучения. И чтобы уровень образования не снижался, перед преподавательским составом встала задача донести до обучающихся учебный материал в доступной форме. В данном контексте невербальная коммуникация имеет немаловажную роль. В виде жестов, мимики, паравербальной коммуникации школьники и студенты могут освоить информацию быстрее, основательнее.

Однако при дистанционной форме обучения невербальная коммуникация может иметь искажения. Например, в ходе ответа на вопрос обучающийся смотрит на учителя, но прямого контакта глаз не происходит, потому что он смотрит в монитор, и преподавателю кажется, что ученик/студент откуда-то считывает/списывает, и из-за этого оценка ответа обучающегося может быть не вполне объективной.

Ряд технических факторов; таких как отключение электроэнергии, снижение скорости интернета, неисправное интернет-соединение также негативно влияют на процесс обучения дистанционно. Поскольку все вышеперечисленные факторы ведут к прерыванию учебного процесса, неполноценной подачи учебной информации для обучающегося. Таким образом обучающимся приходится самостоятельно изучать материал, который они не дополучили на дистанционном занятии в силу технических неполадок. В этом контексте налицо плюс самостоятельной работы, которая стала приоритетной в процессе получения знаний студентами. Остановимся на рассмотрении этого вида работы.

Самостоятельная работа влияет очень сильно на понимание предмета студентом/учеником, так как во время изучения материала обучающийся может не так его понять или не понять вовсе. И для облегчения познания на паре или уроке студент или ученик могут узнать у преподавателя непонятый материал.

Однако на протяжении всего 2020 года процесс обучения был осуществлён дистанционно. Как отмечалось ранее невербальные средства коммуникации применялись и при удалённой форме обучения. В январе 2021 года был проведён опрос среди студентов 2-4 курсов РГУПС строительного факультета, которые в 2019 году учились на 1-3 курсах. Суть опроса состояла в анализе использования невербальных средств коммуникации при дистанционной форме обучения. Обратимся к таблице 2.

Таблица 2

Анализ применения невербальных средств коммуникаций в учебном процессе при дистанционной форме обучения

Жесты	48%
Мимика	35%
Визуальный контакт	5%
Проксемика	5%
Паравербальная коммуникация	7%

Сравнивая таблицу 1 и таблицу 2, мы можем сделать вывод, что визуальный контакт стал гораздо реже использоваться из-за особенностей дистанционной формы обучения, жесты и мимику стали больше использовать для облегчения передачи учебной информации.

В иностранном языке, как и в других гуманитарных науках важен не только сам текст/язык, но и человек, который рассказывает/говорит. Невербальные средства коммуникации позволяют рассказчику легче передавать информацию, а слушатели быстрее усваивают полученные данные.

В январе 2021 года также был проведён опрос среди студентов 2-4 курсов РГУПС. Суть опроса состояла в анализе использования невербальных средств коммуникаций при дистанционной форме обучения на занятиях по иностранному языку. Обратимся к таблице 3.

Таблица 3

Анализ применения невербальных средств коммуникаций в учебном процессе при дистанционной форме обучения на занятиях по иностранному языку

Жесты	40%
Мимика	30%
Визуальный контакт	5%
Проксемика	5%
Паравербальная коммуникация	20%

Выводы. Сравнивая таблицу 1, таблицу 2 и таблицу 3, мы делаем вывод, что паравербальная коммуникация используется чаще из-за особенностей гуманитарных дисциплин, где студенту, преподавателю требуется рассказывать, цитировать и выражать определённые эмоции, заложенные авторами произведений, а также необходимости развития памяти, коммуникативных навыков. Рассмотрим последнее явление.

Коммуникативные навыки – использование вербальных и невербальных навыков коммуникаций, способность человека общаться с другими, чётко выражать свои мысли и понимать смысл сообщённый нам собеседником, а также нормально отвечать на чужие сообщения.

Коммуникативные навыки состоят из:

- Умения слушать.
- Умения выражать свои мысли ясно и лаконично.
- Навыка невербальной коммуникаций.
- Эмпатии – способности человека ощущать эмоции своего собеседника, мысленно ставить себя на его место.
- Способности справляться со стрессом.

Суть коммуникативных навыков состоит в том, что с ними человек работает продуктивнее, так как данные навыки помогают избавиться от конфликтов и недопониманий, а также быстрее решать сложные вопросы.

Применяются коммуникативные навыки абсолютно везде, где человек взаимодействует с человеком. Например, образовательный процесс по предмету «Иностранный язык». Преподаватель старается объяснить материал так, чтобы было понятно кому-угодно. Для этого используются коммуникативные навыки.

При дистанционной форме обучения коммуникативные навыки играют большую роль, так как без них большинство материала остаётся неусвоенным, а также сама данная форма обучения усложняет получения материала в виде проблем с техникой и интернетом. Часть коммуникативных навыков (умение слушать, умение выражать мысли ясно и лаконично) являются обязательными для понимания предмета. Но не используются все возможности коммуникативных навыков из-за дистанционной формы обучения (те же навыки невербальной коммуникации).

Можно сделать вывод, что невербальные средства коммуникаций имеют большое значение в повседневной жизни и в дистанционной форме обучения. Без них затруднительно освоение материала, а также почти невозможно общение с другими.

Литература:

1. Игнатенко, К.М. Влияние невербальной коммуникации на достижение цели группой подростков / К.М. Игнатенко // Молодой ученый. – 2015. – № 9 (89). – С. 1244-1250.
2. Колесниченко, А.Н. Применение цифровых технологий при обучении лексике иностранного языка в высшей школе / А.Н. Колесниченко // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – Том 6. Выпуск 2. – С. 298-303.
3. Черкасова, Л.Н. Функциональная дифференциация побудительных речевых актов в прагматике английского языка / Л.Н. Черкасова // Преподаватель высшей школы в XXI веке. Труды 15-й Международной научно-практической Интернет-конференции. – 2018. – С. 102-107.
4. Бжиская, Ю.В., Медведева, О.М. К вопросу о международном сотрудничестве в сфере железнодорожного транспорта посредством иностранного языка / Ю.В. Бжиская, О.М. Медведева // Сборник научных трудов «Транспорт, наука, образование. Гуманитарные и технические науки». – 2021. – С. 42-46.
5. Еркенова, А.М., Кемельбекова, А.М. Невербальные средства коммуникации / А.М. Еркенова, Г.А. Кемельбекова // Юный ученый. – 2017. – № 2 (11). – С. 12-15.
6. Иванова, В.В., Бжиская, Ю.В. The need for knowledge of foreign languages. / В.В. Иванова, Ю.В. Бжиская Информационно-коммуникативная культура: наука и образование // Международная научно-практическая конференция «Информационно-коммуникативная культура: наука и образование». – 2019. – Выпуск X111. – 271 с.
7. Исаева, Т.Е., Бжиская, Ю.В. Проектирование методического обеспечения процесса формирования компетенций обучающихся технических вузов в сфере международного сотрудничества на занятиях по иностранным языкам. / Т.Е. Исаева, Ю.В. Бжиская // ОБЩЕСТВО: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 5 (73). – С. 141-148.

УДК 37.06

кандидат педагогических наук, доцент Брутова Марина Алексеевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова» (г. Архангельск);
кандидат педагогических наук, доцент Буторина Анастасия Николаевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова» (г. Архангельск);
кандидат педагогических наук, доцент Малыхина Елена Владимировна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова» (г. Архангельск)

ПРОБЛЕМЫ КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. В статье поднимаются вопросы цифровизации современного общества и образования. Авторы анализируют целый ряд понятий и категорий, которые касаются современного цифрового пространства и тех изменений, которые происходят в нем. Поднимают вопросы неоднозначности его роли в современном образовании. Анализируют положительные и отрицательные стороны данного вопроса. Авторами затрагиваются аспекты социализации и киберсоциализации подрастающего поколения. Рассматривается стихийность данного процесса. Прослеживается его влияние на общение. Отмечается и обозначается роль виртуального общения. В нем происходит не только формирование новых норм, но и перенос этих норм в киберпространство. Что влечет за собой целый ряд трудностей и проблем. Авторами ставится вопрос о возникновении новых видов асоциального поведения, но уже в сети. Поэтому в статье достаточно подробно анализируют понятие «кибербуллинг». Выделяют его черты. Обозначают причины, формы. Описывают последствия кибербуллинга для несовершеннолетних.

Ключевые слова: цифровизация, цифровая среда, цифровое пространство, цифровая образовательная среда, киберсоциализация, кибербуллинг.

Annotation. The article raises the issues of digitalization of modern society and education. The authors analyze a number of concepts and categories that relate to the modern digital space. They raise questions about the ambiguity of its role in modern education. Analyze the pros and cons of the problem. The authors touch upon aspects of socialization and cybersocialization of the teenagers. The spontaneity of this process is considered. Its influence on communication is traced. The role of virtual communication is noted and designated. It is not only the formation of new norms, but also their transfer to cyberspace. Which entails a number of difficulties and problems. The emergence of new types of antisocial behavior, but already online. Therefore, the authors analyze the concept of "cyberbullying" in sufficient detail. His features are highlighted. Denote the causes, forms. Describe the consequences of cyberbullying for minors.

Key words: digitalization, digital environment, digital space, digital educational environment, cybersocialization, cyberbullying.

Введение. Современные изменения в обществе вносят существенные изменения и в систему образования в целом. Дистанционные технологии обучения, цифровое пространство, цифровизация образования, цифровая среда и цифровая образовательная среда – прочно вошли в нашу жизнь, раскрыв не только новые грани процесса обучения, но и принеся целый ряд сложностей и проблем, в том числе – связанных с социализацией подрастающих поколений. Исследователи неоднозначно подходят к определению роли и значения цифровой образовательной среды и цифрового образовательного пространства для современного образования. Выделяются как положительные, так и отрицательные стороны влияния цифрового пространства на человека.

Вышесказанное позволяет рассматривать проблемы социализации и киберсоциализации в современном цифровом пространстве и цифровом образовании, затронув аспекты кибербуллинга, его характеристики, черты, причины формирования, последствия для подрастающих поколений.

Изложение основного материала статьи. Правительством Российской Федерации и профильными министерствами за последние годы принято достаточно большое количество нормативных документов, направленных на урегулирование цифровизации общества и сферы образования нашего государства.

Наличие определенных нормативных документов и реализация проектов и программ позволяет нам акцентировать внимание на характеристике такого явления в современном мире, как цифровое пространство; попытаться проанализировать его проявления и соотношение с понятием цифровая среда.

В настоящее время нет однозначного толкования термина «пространство». Анализ источников позволил выделить следующие точки зрения:

– Пьер Бурдье давал характеристику понятия на основе анализа идей Р. Декарта, И. Ньютона и Г.В. Лейбница и рассматривал пространство не как самостоятельное явление, а как отношения, которые образуются в ходе взаимодействия разными объектами, причем обращал внимание, что вне этой системы взаимодействий пространство не существует [8];

– С.В. Кривых отмечает, что в физическом смысле это понятие можно рассматривать с одной стороны, как своеобразную сцену, на которой происходят все физические процессы, а с другой – как «набор связанных между собой условий, оказывающие влияние (положительное и отрицательное) на человека» [4]. С.В. Кривых отмечает, что содержательно пространство не подразумевается включенность в него человека, в отличии от среды [4].

В связи с этим также нет однозначного толкования понятия «цифровое пространство». В Государственном стандарте республики Беларусь и в «Проекте предложений по формированию цифрового пространства Евразийского экономического союза» [11] эта категория определяется как «пространство, интегрирующее цифровые процессы, средства цифрового взаимодействия, информационные ресурсы, а также совокупность цифровых инфраструктур, на основе норм регулирования, механизмов организации, управления и использования» [11].

Однако в нормативных документах, правительственных проектах и программах, публикациях, официальных выступлениях, в терминологии профессиональных сообществ в последнее время чаще всего используется понятие «цифровая среда» как частичный синоним предыдущего понятия. В педагогическом же сообществе исследователи чаще останавливаются на характеристике цифровой образовательной среды, акцентируя внимание на значимости ее в развитии субъектной позиции человека, в развитии системы образования страны в соответствии с тенденциями государственной образовательной политики, развития общества и международных отношений.

В общем смысле мы можем предполагать, что цифровая образовательная среда (пространство) содержательно входит в структуру одного из компонентов современной образовательной среды, и может характеризоваться как открытую совокупность информационных систем, технологий и организованных ресурсов, реализуемых в цифровом формате и

позволяющих обеспечить реализацию различных задач педагогического процесса (организацию обучения и управления, формирование у субъектов компетентности реализовываться в условиях разноуровневого взаимодействия и т.д.).

Поскольку в настоящее время не дано четкого определения сущности рассматриваемых понятий, возникают разногласия и в характеристике структуры самой цифровой среды (пространства). А.В. Данилова, А.Н. Моргун, О.Ф. Природова О.Ф. и О.П. Жигалова выделяют такие компоненты, как «цифровые технологии, цифровые ресурсы и цифровые следы» [7].

В официальных нормативных документах, как компоненты такой среды в образовательных организациях, выделены «данные участников образовательного процесса, платформа цифровой образовательной среды, включая информационные системы и ресурсы образования, цифровой образовательный контент, а также государственные и иные информационные системы и ресурсы, используемые в сфере образования и (или) необходимые для обеспечения работоспособности информационных систем и ресурсов платформы цифровой образовательной среды, информационных систем и ресурсов в сфере образования в единой информационной среде» [9].

Не смотря на наличие большого количества реализуемых в Российской Федерации программ и проектов по развитию цифрового пространства / цифровой образовательной среды, исследователи далеко не однозначны в определении ее роли в образовании, выделяя как ее достоинства, так и недостатки. И если с положительным влиянием распространения цифрового пространства (среды) на развитие системы образования, создание условий для формирования личности обучающихся все единогласны, то с отрицательным влиянием согласны далеко не все исследователи.

К достоинствам влияния цифрового пространства относят: доступность всех уровней образования и образовательных ресурсов, возможность индивидуализации образования, повышение интерактивности образовательного процесса, возможность создания новых образовательных моделей, способствующих повышению качества образования, экономия финансовых средств и другое.

Но помимо этого, расширение цифрового пространства в образовании ведет и к определенным рискам. Среди них отметим лишь некоторые, выделенные Е.А. Бутиной, М.А. Манаковской, И.А. Пфаненштилем, В.И. Панариным, О. Четвериковой и другими: «неапробированность технологий», влияние которых на здоровье обучающихся не изучено; негативные изменения в развитии мозга и психики обучающихся; снижение качественных характеристик психофизиологического состояния обучающихся; снижение количества и качества живого общения и взаимодействия, которые являются важнейшим звеном передачи социального опыта; большие затраты времени на создание цифрового образовательного продукта при его быстром устаревании; возможна дегуманизация и инструментализация образования, девальвации моральных норм и принципов; «расчеловечивание» образования; появление новых видов отклоняющегося поведения и новых видов угроз для детей и подростков.

В контексте цифрового пространства и его характеристик, особое звучание приобретают аспекты, которые касаются социализации современного подрастающего поколения. Социализация охватывает все стороны жизни человека. И часто рассматривается как процесс и как результат его социального развития [5], предполагает субъектность и объектность человека в этом процессе. Таким образом, человек выступает не только субъектом и объектом своей социализации, но и может стать ее жертвой. Что приобретает особый смысл в контексте цифровизации общества и образования. В современной действительности человек сталкивается с новыми реалиями и в процессе социализации. И некоторые исследователи (А.А. Вербицкий [2], О.И. Воинова [3], В.А. Плешаков [3]) утверждают, что современный человек живет в эпоху киберсоциализации и киберсоциальности. Под киберсоциализацией понимается, прежде всего, социалиализация личности в киберпространстве или виртуальная социализация личности [6]. Что, само по себе, является не столь новым событием, но особое звучание приобретает в контексте тех изменений, которые происходят в обществе и мире в целом. А.А. Вербицкий [2] утверждает, что киберсоциализация носит стихийный характер и связана с активным внедрением цифрового обучения в нашу жизнь. В этой связи закономерно говорить, о так называемом, «цифровом поколении» [2] – поколении детей, которое с самого рождения попадает в виртуальный мир и виртуальное пространтсво, общается с внешним миром преимущественно при помощи мобильных телефонов и компьютеров, при этом имеющее свои особенности и испытывающее особые трудности в процессе социализации.

«Виртуальное общение» обновляет и усиливает привычное социальное общение: происходят новые знакомства; осваиваются разнообразные социальные роли; формируются нормы поведения за счет полной анонимности и отсутствия этических норм. Происходит перенос асоциальных моделей общения в киберпространство. Детская и подростковая травля, отвержение, изоляция набирает обороты агрессивного и насильственного общения в сети. Данные действия стремительно набирают обороты в нашей стране, так и за ее пределами, что подтверждают следующие данные опросов: более 70% школьников России от 8 до 17 лет подвергались онлайн-буллингу, что в 3,5 раза выше, чем еще пять лет назад. Использование ИКТ для оскорбления, запугивания, распространения негативной информации для нанесения психологического вреда личности – очень серьезная проблема современности.

Впервые определение понятию «кибербуллинг» дано Б.Белси. Он представил его как «поведения с использованием ИКТ для намеренного, неоднократного и враждебного поведения лица или группы, направленного на оскорбление других людей» [1]. Организация Объединенных наций признает кибербуллинг нарушением Конвенции ООН по правам ребенка в отношении 19 статьи, которая признана гарантировать несовершеннолетним защиту от любых форм физического, психологического и ментального насилии, и уже в 2014 году приняла резолюцию по борьбе с любыми видами насилия.

Кибербуллинг негативно влияет на все компоненты здоровья подрастающего поколения. Поэтому необходимо четко понимать «корни» данной проблемы и выделить следующие характерные черты кибербуллинга:

– открытость и публичность пространства Интернета для действий против личности (все и всем видно и доступно);
– анонимность кибермоббера (киберпреступника), что позволяет ему обеспечивать определенный срок негативной «кибер-активности» в состоянии собственной безопасности;
– непрерывный, постоянный процесс травли (круглосуточность);
– неограниченность аудитории, что позволяет кибермобберу подключать соучастников к процессу травли и онлайн-преследования.

Далее остановимся на причинах онлайн-травли. Так как чаще всего жертвой в киберпространстве становятся те, кто и в реальной жизни были жертвами буллинга, то и причины такие же, как и при обычной травле:

– *страх*, т.е. боязнь самому не стать жертвой работает на опережение (либо сам становится мобберам, либо вступает к уже существующей группе онлайн-агрессоров);
– *авторитет,* стремление к превосходству над другими, желание быть у всех на виду, привлекать внимание;
– *конфликтность,* проблемы во взаимоотношениях со сверстниками, родителями, учителями;
– *скука,* безделье, нежелание что-либо делать, незнание чем себя занять;
– *сила,* как желание продемонстрировать свое превосходство, позволяют кибер-агрессору наносить удары по своим жертвам;

– *комплекс собственной неполноценности,* как проекция чувства собственной ущербности на другого;
– *личностный кризис* в дружбе, любовных отношениях, зависть, ненависть.

Данные причины взаимосвязаны и могут проявляться как по одной, так и вместе.

Представим основные формы кибербуллинга: *перепалки (флейминг)* – короткие эмоционально-негативные реплики в публичных местах сети; *нападки* – атаки-сообщения оскорбительного характера на различные онлайн-сообщества; *клевета* – распространение сообщений, фото, видео оскорбительной лживой информации; *самозванство* – перевоплощение, подмена ролей «преследователь-жертва»; *надувательство* – распространение конфиденциальной информации в сети; *отчуждение (изоляция)* – прекращение общения и контактов, избегание обратной связи; *киберпреследование* – скрытое преследование жертвы, часто для причинения ей реального вреда; *хеппислепинг* – дискредитирующая (порочащая неприкосновенность личности) видеосъемка жертвы с последующим ее распространением в сети; *открытая угроза физической расправы*.

Таким образом, кибербуллинг влияет на все составляющие жизни детей и подростков. Постоянный страх, тревога, снижение иммунитета, нарушение психических процессов, разрушение социальных отношений в реальной жизни может и приводит подростков и молодых людей к суициду, а точнее к «буллициду – доведению до самоубийства путем психологического насилия» [10]. Поэтому очень важно видеть и понимать существующую проблему. Нужны комплексные программы для педагогов и родителей по профилактике кибербуллинга среди несовершеннолетних. Необходимо обеспечить безопасность в информационном пространстве, надо учить детей и подростков принципам кибер-этики, правилам безопасного поведения в сети с целью сохранения психологического, физического и социального здоровья подрастающего поколения.

Выводы. Подводя итог сказанному выше отметим, что в последние годы наблюдается достаточно интенсивная цифровизация общества и сферы образования, что, в свою очередь, регулируется большим количеством нормативных документов на государственном уровне. Поэтому возникает необходимость обратиться к характеристике новых категорий в современном образовании, таких как пространство и цифровое пространство, цифровая среда и цифровая образовательная среда, цифровые технологии и цифровые ресурсы, киберсоциализация и кибербуллинг. Данные категории, на наш взгляд, требуют особого внимание не только исследователей, занимающихся данной проблематикой, но и педагогов, работающих в современных образовательных организациях, изучение положительных и отрицательных сторон влияния цифрового пространства на человека. Бесспорными достоинствами цифрового пространства и цифрового образования являются доступность всех уровней образования, образовательных ресурсов, интерактивность образования и ряд других. К некоторым недостаткам могут быть отнесены «неапробированность технологий», их негативное влияние на здоровье человека, снижение количества и качества живого общения, возникновение новых, мало изученных, видов отклоняющегося поведения, а так же новые грани социализации ребенка в цифровом пространстве.

Изучение проблемы киберсоциализации в современном цифровом пространстве предполагает рассмотрение вопросов цифровизации образования и общества в целом. Нами рассмотрены ключевые понятия, затрагивающие аспекты цифрового пространства, цифровой среды и цифрового образования в целом, опираясь на научные подходы и нормативные документы. Киберсоциализация предполагает, прежде всего, социализацию личности в виртуальном пространстве, в процессе виртуального общения и взаимодействия человека (в нашем случае – ребенка) с современными гаджетами в сети Интернет. Данное явление, от части, носит стихийный характер и имеет как положительные, так и отрицательные стороны. Одной из отрицательных сторон данного процесса является кибербуллинг, основные характеристики которого, а так же черты, характеристики, причины возникновения, формы и последствия рассмотрены в данной работе.

Литература:

1. Баранов, А.А. Кибербуллинг – новая форма угрозы безопасности личности подростка / А.А. Баранов, С.В. Рожина // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2015. – №11. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kiberbulling-novaya-forma-ugrozy-bezopasnosti-lichnosti-podrostka (дата обращения: 05.01.2022).

2. Вербицкий, А.А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы / А.А. Вербицкий // Электронный научно-публицистический журнал «Homo Cyberus». – 2019. – №1(6). – URL: http://journal.homocyberus.ru/ (дата обращения: 29.12.2021).

3. Воинова, О.И. Личность и киберсоциум: становление киберсоциальности и классификация людей по степени интегрированности в киберсоциум / О.И. Воинова, В.А. Плешаков // Электронный научно-публицистический журнал «Homo Cyberus». – 2018. – № 1(4). – URL: http://journal.homocyberus.ru/ (дата обращения: 29.12.2021).

4. Кривых, С.В. Соотношение понятий «среда» и «пространство» в социокультурном и образовательном аспектах / С.В. Кривых. – Москва: Научная онлайн-библиотека PORTALUS.RU, 06 марта 2011. – URL: http://www.portalus.ru/modules/pedagogics/rus_readme.php?start_from=20&archive=&subaction=&id=& (дата обращения: 16.01.2022).

5. Мудрик, А.В. Социальная педагогика / А.В. Мудрик. – М.: Академия, 2005. – 200 с.

6. Плешаков, В.А. Киберсоциализация как инновационный социально-педагогический феномен / В.А. Плешаков // Преподаватель XXI век. – 2009. – №3. – С. 32-39.

7. Природова, О.Ф. Структура цифровой образовательной среды: нормативно-правовые и методические аспекты / О.Ф. Природова, А.В. Данилова, А.Н. Моргун // Педагогика и психология образования. – 2020. – № 1. – С. 9-30. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ (дата обращения: 14.01.2022).

8. Пьер Бурдье. Социальное пространство: поля и практики. Сборник статей / [Н.А. Шматко]; составление, общая редакция перевода и послесловие Н.А. Шматко. – М.: 2005. – URL: http://gtmarket.ru/laboratory/basis/3707/3708 (дата обращения: 01.01.2009).

9. Российская Федерация. Приказы. Целевая модель цифровой образовательной среды: Приказ № 649: [утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации 02 декабря 2019 г. – Москва. – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73235976/ (дата обращения: 16.01.2022).

10. Фетисова, Т.А. Воздействие Интернета на суицидальное поведение молодежи / Т.А. Фетисова, Е.И. Ключко // Вестник культурологии. – 2015. – №4 (75). – URL: https://cyberleninka.ru/article/ (дата обращения: 05.01.2022).

11. Цифровая трансформация. Термины и определения: СТБ 2583-2020, введен в действие 01 марта 2021 г. – Минск: Госстандарт, 2020. – URL: https://tnpa.by/#!/DocumentCard/502253/635313 (дата обращения: 16.01.2022).

УДК 378.2

кандидат педагогических наук Булавкина Елена Борисовна
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);
студентка Юренкова Елена Алексеевна
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

МУЛЬТИПЛИКАЦИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается инновационная образовательная технология « Мультипликация» как средство развития речи на уроках литературного чтения в начальной школе. Подробно описан процесс создания мультфильма и технология организации данного вида образовательной деятельности на уроке. Приведен пример урока литературного чтения во 2 классе. Создание мультипликационных фильмов относится к аудиовизуальным технологиям, которые рассчитаны на зрительное, слуховое или зрительно-слуховое восприятие содержащейся информации. Данная технология значительно ускоряет развитие речевых и коммуникативных навыков детей, ведь речь мультипликационных героев должна быть понятной для зрителей. Школьники перерабатывают информацию из литературного произведения, создают на его основе сценарий, описывая сцены, образы героев, их действия, диалоги. При озвучивании главных героев учащиеся стараются говорить правильно, следят за произношением, что ускоряет процесс автоматизации и систематизации поставленных звуков. Технология создания мультипликации позволяет легко и доступно объяснять сложный учебный материал, оказывать всестороннее развитие, развивать личностные качества учащихся, занимательно представлять информацию, выводить изученный материал в речь.

Ключевые слова: мультипликация, анимация, раскадровка, мультимедийные технологии, литературное образование, метод обучения.

Annotation. The article deals with the innovative educational technology "Animation" as a means of developing speech in the lessons of literary reading in elementary school. The process of creating a cartoon and the technology for organizing this type of educational activity in a lesson are described in detail. An example of a literary reading lesson in grade 2 is given. The creation of animated films refers to audiovisual technologies that are designed for visual, auditory or visual-auditory perception of the information contained. This technology significantly accelerates the development of children's speech and communication skills, because the speech of cartoon characters should be understandable to the audience. Schoolchildren process information from a literary work, create a script based on it, describing scenes, images of characters, their actions, dialogues. When voicing the main characters, students try to speak correctly, monitor pronunciation, which speeds up the process of automation and systematization of the set sounds. The technology of creating animation makes it easy and accessible to explain complex educational material, to provide comprehensive development, to develop the personal qualities of students, to present information in an entertaining way, to bring the studied material into speech.

Key words: animation, animation, storyboarding, multimedia technologies, literary education, teaching method.

Введение. Грамотная речь – одно из важнейших условий всестороннего развития личности ребенка. Богатая и правильная речь ребенка позволяет ему легко высказывать свои мысли, познавать окружающую действительность, содержательно и полноценно общаться со взрослыми и сверстниками.

Сейчас компьютерные технологии предоставляют возможность работать над развитием речи с помощью мультипликации. Не подвергается сомнению, что искусство создания мультфильмов оказывает огромное влияние на формирование личности ребенка, его мироощущение и взаимоотношения с другими людьми. При этом с каждым годом на экранах появляется большое количество различных мультипликационных фильмов. В такой ситуации трудно проследить, какое воздействие на ребенка оказывает тот или иной мультфильм. Именно поэтому вопрос о роли влияния мультфильмов на ребенка и создание собственных совместных мультипликационных продуктов актуален в педагогической среде: в программу современного школьного образования уже предлагалось включить дисциплины «Медиаобразование», «Медиакультура» или «Медиапсихология», в рамках которых ребенка будут обучать правильному использованию и обработке той информации, которую несут мультипликационные фильмы [7]. Вот уже несколько десятилетий педагоги изучают и ищут новые способы повышения эффективности процесса передачи знаний от человека к человеку. И по мере развития сферы образования исследователи обнаружили, что люди лучше усваивают информацию с помощью мультимедийного обучения, особенно когда оно включено в традиционные методы и приемы педагогики. Оказывая влияние на разные виды мышления и являясь мощным средством формирования личности ребенка, мультипликация, с одной стороны, способствует личностному, морально-этическому, эстетическому развитию, но, с другой стороны, к примеру, негативный и агрессивный контент оказывает отрицательное влияние на формирование ценностных ориентиров детей. При этом анимационное искусство в силу специфичности и универсальности своего языка обладает уникальными возможностями воспитательного и развивающего воздействия в процессе обучения, с его помощью особенно важно на уроках литературного чтения обсуждать темы о Добром и Вечном, это необходимо для воспитания и обучения детей любого возраста. Сегодня мультипликация обладает мощной притягательной силой.

Изложение основного материала статьи. Мультипликация (лат. multiplicatio – умножение, размножение) – это комплекс технических приемов для создания эффекта движущихся объектов. Основой мультипликации являются статические рисунки или кадры в четкой последовательности. Один кадр сменяет другой и рисунок будто «оживает» [10].

Спустя десять лет после появления первого кинофильма, в 1905 году, американцы У. Маккей и С. Блектон попробовали снять на кинопленку несколько похожих рисунков, отличающихся расположением некоторыми деталей, то есть создали прототип мультипликационного кино. Рисунки ожили. Для “оживления” нужно использовать множество рисунков, где один объект будет изображаться немного по-другому. Позднее появились предметная (куклы, предметы) и перекладная (плоские вырезки, марионетки) анимация.

Мультипликация в образовательном процессе – это и современный вид проектной деятельности, направленный на всестороннее развитие школьников. Мультфильм сам по себе – наиболее эффективный метод обучения, так как сочетает в себе слово (текст) и картинку. Таким образом, можно сказать, что данный приём обучения активизирует два органа восприятия: зрение и слух одновременно. А значит является одним из эффективных наглядных материалов. Мультфильмы могут объяснить школьнику многие процессы, познакомить с окружающим их миром, удовлетворить эмоциональные потребности.

Мультипликационные фильмы строятся на сказочном (волшебном) сюжете. Произведения мультипликации достаточно красочны, насыщены яркими образами, музыкой, динамикой развития повествования той или иной истории. Сама специфика мультипликации, ее безграничные творческие возможности позволяет расширить кругозор младшего

школьника, активизировать познавательную мотивацию. При просмотре мультфильмов дети приобретают некий жизненный опыт, узнают о способах взаимодействия с окружающими их людьми. Формируются также и эталоны хорошего и плохого поведения. Школьники иногда плохо отличают правду от вымысла, поэтому воспринимаются все установки, первичные представления о добре и зле заложенные в мультфильме.

Многие дети любят воплощать в сюжетно-ролевой игре какой-либо мультфильм, примерять на себя наиболее полюбившиеся роли, воплощать сюжет в жизнь, что не только развивает память (дословное воспроизведение развития повествования, реплик героев), но и позволяет совершенствоваться коммуникативным навыкам.

Мультипликация как метод обучения сам по себе интересен детям. Ведь теперь можно не только воплотить полюбившееся произведение, но и создать, наглядно сохранить его или своё видение чего-либо.

Мультипликация в себя включает разнообразные виды искусств: изобразительное (создание героев, декораций, сюжетов: лепка, живопись, декоративно-прикладное творчество), музыкальное (подбор звуков, озвучивание персонажей, фоновая музыка), литературное (то, на основе чего создается мультфильм). Создание собственного мультфильма – это увлекательная работа, позволяющая учителю решать задачи в соответствии с ФГОС НОО.

Сформированная идея мультипликатора выражается не только в звуковой и изобразительной форме, но и на уровне текста (сценария мультфильма). Как уже было отмечено, мультипликационное творчество возникло в особом синтезе с литературным началом, поэтому в его основе лежит текст. Так, проблема выбора художественных приемов и выразительных средств мультипликатором и писателем или поэтом решается исходя из их фантазии. Фантастический, вымышленный мир, опирающийся на реальность, исходя из нее, заключает в себе художественную природу произведения. Художественность анимации, обусловлена использованием таких приемов, как гиперболизация, символ, аллегория, метафора, гротеск и тому подобное. Особенность их функционирования заключается в том, что в мультипликации они представлены как в изображении мира и героев, так и в сценарном тексте, в отличии от литературы, где они использованы только непосредственно в самом тексте произведения.

Мультипликационный фильм, снятый школьниками по литературному произведению, имеет большой педагогический потенциал и может быть широко применен как на уроке литературы, успешно включен в урок чтения, так и на уроках русского языка, технологии и ИЗО в младших классах.

Не является секретом, что речь современного школьника не соответствует потребностям устного и письменного общения. Педагоги сталкиваются с шаблонностью речевых конструкций, бедностью словарного запаса. На это большей частью влияет современный ритм жизни. Посвятив большую часть свободного времени на увлекательную, сосредоточенную работу в компьютере (просмотр роликов на YouTube, увлечение компьютерными играми), учащиеся становятся невнимательными и рассеянными на уроке или же могут быть сосредоточенными на непродолжительное время.

Так как сейчас главной задачей является не нагрузить ребенка как можно большим количеством предметных знаний, а научить его универсальным учебным действиям, с помощью которых он сможет развиваться и самосовершенствоваться в нашем быстро развивающемся обществе, проблема наличия связной речи младших школьников стоит достаточно остро [11].

До непосредственной съемки мультфильма, при подготовке, перед детьми стоят вопросы, которые побуждают их анализировать сложные ситуации, думать над проектом в целом, делать выводы. Таким образом происходит совершенствование умственного развития, которое тесно связано с развитием связной речи.

На этапе продумывания сюжета дети сами проговаривают, обсуждают основную линию повествования, главных и второстепенных героев, отношения между ними. Далее описывают внешний вид героев, отдельных предметов, локаций. Затем продумывают характеры персонажей.

Самая трудно выполнимая вещь – это написание реплик героев. Здесь дети используют весь накопленный жизненный опыт, систематизируют его, и осуществляют подбор слов, фраз, речевых конструкций, подходящих для данной ситуации, характера персонажа.

Дети стараются логично выстроить речь героев, чтобы звуковая часть мультфильма стала понятна любому будущему зрителю. Тем самым, незаметно для самих себя, работают над связностью своей собственной речи, через проецирование диалога (монолога) персонажей.

При озвучивании реплик героев пополняется активный словарь детей, развивается фонематическая сторона речи. Героев обычно в мультфильме несколько (два и более действующих персонажа, персонаж и закадровые слова автора и т.д.), что улучшает диалогическую речь. Так перед школьником становится необходимость понятно, четко и ясно изъясняться.

Вопрос об использовании технологии создания авторской мультипликации по прочитанному произведению на уроках литературы средней школы поднимала Карабицкая Ю.П. Описывая опыт создания учащимися собственных анимационных фильмов на материале басни Крылова И.А. «Волк и Ягнёнок», она представляет методические приемы, использующиеся при организации подобной деятельности, указывает средства и ресурсы, необходимые при работе над мультипликационным продуктом [3, 4]. Исследователь подробно описывает алгоритм создания мультфильмов:

– знакомство с основными понятиями кинематографического искусства;

– составление сценария: определение главной идеи мультфильма, составление композиционной схемы, плана записи кадров;

– продумывание деталей внешности героев и мира (можно применить приём устного словесного рисования);

– выбор техники создания мультфильма и поиск ресурсов, программ и так далее (при обсуждении можно использовать приём ассоциативной беседы);

– создание видеоряда;

– презентация результатов и рефлексия (можно предложить учащимсязаполнитьбланкоценок) [3].

Технологию создания мультфильма учащимися (младшими школьниками) рассматривала Гончарова М.В. [2]. Раскрывая каждый шаг создания мультипликационного фильма, она предлагает систему вопросов для беседы с учащимися (как поставить цель, как выбрать и разработать сюжет, как раскрыть замысел и так далее), методические и практические рекомендации. Исследователь выделяет следующие этапы создания мультфильма:

1. подготовительный (обсуждение любимых учащимися мультфильмов, определение понятия анимационного фильма, знакомство с профессиями, связанных с созданием мультфильмов, и техниками его создания);
2. создание сценария (выбор сюжета, определения замысла, раскадровка);
3. распределение ролей между учащимися, изготовление персонажей и декораций;
4. съёмка, озвучка и монтаж ролика [2].

Все исследователи, занимающиеся мультипликацией как методом обучения, подчеркивают воспитательную и образовательную значимость анимации. Одни в своих работах предлагают сопоставительный анализ литературных произведений и их мультипликационных интерпретаций, другие описывают технологию создания мультфильмов во

внеурочной деятельности, и лишь единицы представляют непосредственно методику работы с мультипликационным фильмом на уроке литературы.

Создание мультфильма нужно чётко планировать: во-первых, написать сценарий, сделать раскадровку сюжета, создать декорации, фон, героев, во-вторых, снять покадрово сюжет, в соответствии с раскадровкой, в-третьих, озвучить фильм, и самое сложное, это монтаж (часть, которую чаще всего выполняет учитель).

Интеграция мультипликации и образовательного процесса на уроках литературного чтения оказывает положительное влияние как на развитие речи ребенка, так и на усвоение учебного материала.

Многие произведения из школьной программы имеют мультипликационные интерпретации, поэтому актуально методическое обоснование их места на уроках литературы. Мультипликация является учебным инструментом, который развивает у учащихся интерес к художественному произведению и непосредственно к самому предмету; мультфильм способен активизировать тех учащихся, кто обычно пассивен на уроке, чтобы привлечь внимание к изучаемому материалу.

Будучи интерпретацией, мультфильм расширяет представление учеников о возможностях истолкования литературного произведения, стимулируя литературное творчество читателей-школьников. Что непосредственным образом влияет на развитие грамматически правильного способа построения отдельных высказываний, не больших текстов.

Интеграция в урок мультипликационных фильмов может происходить с разной целью на разных этапах урока:

- литературное произведение изучено, и требуется проверка его понимания, толкования (посткоммуникативный этап школьного анализа);
- материал находится в процессе освоения, то есть непосредственно во время анализа произведения.

Можно познакомить детей с мультипликацией непосредственно на самом уроке литературного чтения. Но следует учитывать, что времени на создание самого мультфильма останется мало. Поэтому лучше заранее подготовится к предметной или перекладной анимации (создать куклы, предметы мебели, плоские вырезки героев).

Например: на внеурочной деятельности детей можно познакомить с мультипликацией и созданием мультипликационных фильмов.

Вот способ, который пользуется популярностью во всех учебных организациях. Учащиеся создают фон, на котором будет разворачиваться сюжет (их может быть несколько). Затем приступают к моделированию героев, выполненных из пластилина, бумаги и т.д. Создается ряд фотографий, которые быстро сменяют друг друга, сливаясь в одно движение.

В большинстве случаев, для создания мультипликации нам необходимо организовать групповую работу, где происходит распределение ролей между учащимися. Необходимо четко продумать как будет устроена групповая работа.

Так, можно разделить класс на “декораторов”, “художников”, “мультипликаторов” [12]. Например, для создания пластилиновой мультипликации на основе русской народной сказки “Лиса и журавль”, можно разделить класс следующим образом: делимся на 4 группы, чтобы изготовить из пластилина героев, сделать фон, мебель.

На данном уроке дети знакомятся с мультипликацией и проводят подготовительную работу перед съемкой и озвучиванием. Которые можно провести на следующем уроке литературного чтения. Чтобы все дети смогли поучаствовать в данном процессе, школьников можно разделить на группы. Каждая группа будет снимать одну определенную сцену. Таким образом, ребята совместными усилиями создадут мебельную обстановку в кадре и будут передвигать, контролировать подвижность и перемещение героев, согласно сценарию.

Если же, согласно учебному плану, это был последний урок на изучение данного произведения, то рекомендуется провести съемку в тот же день, на внеурочной деятельности.

Процесс создание школьниками авторского анимационного продукта на материале литературного произведения – это своеобразный инструмент для активизации читательской интерпретации произведений.

Технология создания мультипликации, используемая для формирования речевых умений и навыков на уроках литературного чтения, дает возможность изучить практику жизни средствами русского языка.

Создание мультфильмов на уроках литературного чтения является очень перспективным направлением в обучении, потому что мы живем в активно развивающемся обществе, которое не стоит на месте. Необходимо создавать такие условия, которые бы оказывали благоприятное влияние на повышение интереса к учебной деятельности. Это возможно реализовать благодаря использованию различных средств визуализации. Технология создания мультипликации позволяет значительно упростить и в то же время сделать намного эффективнее процесс обучения.

Восприятие учебного материала с помощью данной технологии позволяет учащимся получить более глубокие впечатления и дает возможность педагогу способность удерживать внимание учащихся на более длительный период времени.

Выводы. Создание мультипликационных фильмов относится к аудиовизуальным технологиям, которые рассчитаны на зрительное, слуховое или зрительно-слуховое восприятие содержащейся информации. Данная технология значительно ускоряет развитие речевых и коммуникативных навыков детей, ведь речь мультипликационных героев должна быть понятной для зрителей. Школьники перерабатывают информацию из литературного произведения, создают на его основе сценарий, описывая сцены, образы героев, их действия, диалоги. При озвучивании главных героев учащиеся стараются говорить правильно, следят за произношением, что ускоряет процесс автоматизации и систематизации поставленных звуков.

Технология создания мультипликации позволяет легко и доступно объяснять сложный учебный материал, оказывать всестороннее развитие, развивать личностные качества учащихся, занимательно представлять информацию, выводить изученный материал в речь.

Литература:

1. Асенин, С.В. Мир мультфильма: Идеи и образы мультипликации социалистических стран / С.В. Асенин. – Москва: Искусство, 1986. – С. 60

2. Гончарова, М.В. Творческая социализация детей на внеклассных занятиях в процессе коллективного создания мультфильмов / М.В. Гончарова // Педагогический поиск. – 2020. – № 4.

3. Карабицкая, Ю.П. Создание мультфильма как форма проектной деятельности на уроках литературы в 5-6 классах / Ю.П. Карабицкая, Л.Н. Савина // Магистр – науке и образованию: актуальные проблемы современного литературного образования. – 2019. – № 23.

4. Карабицкая, Ю.П. Технология создания анимационного фильма на уроках литературы в 5-6 классах / Ю.П. Карабицкая // Магистр – науке и образованию: актуальные проблемы современного литературного образования. – 2018. – № 34.

5. Катханова, Ю.Ф. Творческие способности и их развитие в графической деятельности / Ю. Ф. Катханова. – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – 223 с.

6. Колокольцев, Е.Н. Составление киносценария как прием школьного анализа литературного произведения / Е.Н. Колокольцев // Литература в школе. – 2010. – № 4.

7. Кривуля, Н.Г. «Музыка революции» в анимации: особенности экранизации поэмы Александра Блока / Н.Г. Кривуля // Международный журнал исследований культуры. – 2018. – № 2 (31).
8. Литературная энциклопедия терминов и понятий / ред. А.Н. Николюкина. – Москва: МПК «Интервак», 2001. – С. 1596
9. Основные понятия, виды анимации // Анимация URL: https://www.sites.google.com/site/animaciaschool/osno (дата обращения: 10.10.2021).
10. Отличия мультипликации от анимации // ВидеоЗаяц URL: https://videozayac.ru/blog/multiplikaciya-vs-animaciya-v-chem-raznica/(дата обращения: 10.01.2022).
11. Статья "Развитие связной речи на уроках русского языка и литературы" // Инфоурок URL: https://infourok.ru/statya-razvitie-svyaznoy-rechi-na-urokah-russkogo-yazika-i-literaturi-2778147.html (дата обращения: 10.01.2022).
12. Урок литературного чтения. 1 класс. Тема: "Как создать мультфильм?" // Образовательная социальная сеть URL: https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/chtenie/2013/07/17/urok-literaturnogo-chteniya-1-klass-tema-kak-sozdat-multfilm (дата обращения: 10.12 .2021).

Педагогика

УДК 372.851

магистрант, учитель высшей квалификационной категории Быкова Алина Алексеевна
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Основная общеобразовательная школа №28» (г. Новокузнецк);
кандидат физико-математических наук, доцент Фомина Анжелла Владимировна
Кузбасский гуманитарно-педагогический институт федерального государственного бюджетного
образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА «ЗАДАЧИ ОПТИМИЗАЦИИ И МЕТОДЫ ИХ РЕШЕНИЯ» В УСЛОВИЯХ ПРОФИЛЬНОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

Аннотация. Статья посвящена проектированию и реализации элективного курса с применением статистической обработки результатов проведенного педагогического эксперимента. Посредством критерия Фишера выявлен уровень эффективности разработанного курса «Задачи оптимизации и методы их решения» в условиях профильной дифференциации обучения математике.

Ключевые слова: педагогический эксперимент, элективный курс, профильная дифференциация, статистическая обработка, задачи оптимизации, критерий Фишера.

Annotation. The article is devoted to the design and implementation of an elective course using statistical processing of the results of the conducted pedagogical experiment. Using the Fisher criterion, the level of effectiveness of the developed course "Optimization problems and methods for their solution" was revealed in the conditions of profile differentiation of teaching mathematics.

Key words: pedagogical experiment, elective course, profile differentiation, statistical processing, optimization problems, Fisher criterion.

Введение. Актуальность исследования заключается в рациональном выборе эффективной формы организация деятельности обучающихся на элективных курсах, учитывая, что организация этих курсов и их содержание средств в обучении до сих пор остаются на усмотрение учителя. Определяется проблема исследования: как эффективно спроектировать элективный курс по математике в условиях профильной дифференциации обучения. Цель нашей работы заключалась в проектировании элективного курса по математике в условиях профильной дифференциации обучения с учетом анализа и изучения научной и методической литературы. Предложенный в работе элективный курс послужит возможностью углубления и расширения знаний, раскрытия их творческого потенциала, а также будет являться на начальном этапе подготовкой для получения дальнейшего образования в условиях профильной дифференциации обучения [4, 7, 8].

Для того чтобы удовлетворить государственные запросы, запросы социума, перед образованием была поставлена задача в подготовке обучающихся последних лет по предоставлению спектра трудовой деятельности и предоставлении условий для овладения знаниями в углубленной форме по интересующей их деятельности на базе образовательной организации. Для решения этих задач на уровне школьного образования были привлечены такие приемы, как предпрофильная подготовка и, непосредственно, профильное обучение, которые сопровождаются ведением элективных курсов.

Так или иначе, профильное обучение, если обратиться к федеральному общеобразовательному стандарту (ФГОС), должно реализовываться с учетом развития и становления личности обучающегося, при полном раскрытии его возможностей и внутреннего потенциала. Именно поэтому в современной школе широко внедряется индивидуально-личностный подход в обучении [2, 3]. Но конечной целью реализации профильного обучения остается подготовка выпускников к сдаче единого государственного экзамена (ЕГЭ), при этом иногда упуская из виду другие цели профильного обучения. В связи с указанными причинами, суть профильного обучения искажается самими же участниками образовательного процесса. Все это вызвано тем, что определенных отработанных систем и четких методик к организации деятельности для обучающихся профильных классов на элективных курсах нет, кроме как пояснительных записок и рекомендаций [6].

Изложение основного материала статьи. Математику можно считать практически единственным учебным предметом, где задачи являются и целью, и средством обучения, реже и предметом обучения. Ограничение во времени для учителя при проведении уроков, нацеленность педагога и школьников на реализацию основных целей, к сожалению, не допускает формирование более глубоких математических навыков в решении примитивных задач, развитию умений в решении творческих задач, а также нестандартных задач, задач повышенной сложности, решение которых требует знания областей математики, которые не изучаются в школьном курсе.

Программа данного элективного курса предназначена для обучающихся 11 классов, рассчитана на 28 часов (по 2 часа в неделю, на первое полугодие).

Цель курса – создание условий для формирования и развития у школьников самоанализа и систематизации полученных знаний, подготовка к ЕГЭ и обучению в высших учебных заведениях.

Задачи курса:

− формирование и развитие у обучающихся аналитического и логического мышления при проектировании решения задачи;
− расширение, углубление и дополнение математических знаний;
− формирование творческого подхода обучающихся при решении нестандартных задач;
− повышение уровня компетентности обучающихся;
− формирование учебной мотивации;
− повышение интереса к исследованию математики.

Виды деятельности на занятиях: лекция учителя, беседа, практикум, консультация, самостоятельная работа, работа с компьютером [1].

Тематическое планирование приведено в Таблице 1.

Таблица 1

Тематическое планирование

№	**Название темы**	**Кол-во часов**
1	Использование свойств линейной и квадратичной функций в решении задач оптимизации	3
2	Применение производной для решения задач оптимизации	3
3	Применение неравенства о среднем арифметическом и среднем геометрическом (неравенство Коши) в решении задач оптимизации	3
4	Метод перебора в решении задач оптимизации	2
5	Метод преобразования плоскости в решении задач оптимизации	2
6	Метод опорной функции в решении задач оптимизации	3
7	Задачи оптимизации в линейном программировании	2
8	Решение экономических задач оптимизации	3
9	Задачи оптимизации о кредитах	5
Итого:		28

Во время проведения элективного курса используются традиционные формы обучения. Занятия содержат теоретическую и практическую части. Большое значение придаётся самостоятельной работе обучающихся, педагог в это время чётко контролирует работу и направляет школьников. Результативность обучения отслеживается формами контроля такими, как самостоятельная работа, практикумы.

Опытное преподавание предполагало использование ряда методов, таких как, наблюдение, диагностирующие самостоятельная и контрольная работы, беседа. Основными задачами проведения опытного преподавания были следующие:

1) проверить правильность отбора содержания материала и системы упражнений;
2) выявить тот материал, который вызывал у обучающихся наибольшие затруднения;
3) определить эффективность усвоения материала посредством итоговой проверки;
4) выявить заинтересованность обучающихся в изучении данной темы.

Параллель одиннадцатых классов поделили на контрольную группу (класс А, технологический профиль) и экспериментальную группу (класс Б, естественно-научный профиль).

Предэкспериментальная самостоятельная работа показала, что не у всех ребят в достаточной мере сформированы умения и навыки по решению линейных неравенств с двумя неизвестными графическим способом.

В контрольной группе на «отлично» справились с двумя предложенными заданиями 71% обучающихся, у 29% ребят возникли трудности с решением линейного неравенства. В экспериментальной группе справилось 76%, не справилось 24%.

В связи с этим, было бы эффективно провести дополнительные занятия, в форме занятий элективного курса, направленных на отработку умений и навыков по теме: «Линейные задачи оптимизации», так как знание линейных задач оптимизации является основным, базовым фундаментом, с помощью которого решается множество задач, происходящих как в жизни, так и в природе. Поэтому в процесс обучения экспериментальной группы был внедрен блок заданий из разработанного нами элективного курса для обучающихся 11 профильных классов «Задачи оптимизации и методы их решения», ориентированный на расширение и углубление знаний о линейных задачах оптимизации, так как основой линейного программирования служит решение системы линейных уравнений и неравенств.

При проведении занятий элективного курса можно было заметить, как ребята были заинтересованы темой, сосредоточены, внимательны. Активно работали с предлагавшимися заданиями, проявляли самостоятельность мышления. В классном коллективе присутствовала взаимопомощь и объяснение непонятного материала одноклассникам. На протяжении выполнения практических заданий постоянно осуществлялся контроль учеников, как работающих у доски, так и работающих на местах.

Во время проведения занятий было выявлено, что ученики усвоили изучаемую тему элективного курса и имеют представление о том, что такое линейные задачи оптимизации. Но при выполнении предложенных заданий у школьников возникали затруднения, так как задачи требовали исследовательских навыков, логического мышления, что, как оказалось, у них развито слабо. Это говорит о том, что школьный курс ограничен и не позволяет рассматривать задачи, требующие не только действий по алгоритму.

Самостоятельный поиск решения оказался для учеников сложным, но все же позволил школьникам проявить свои способности, заставил задуматься над задачами.

При анализе выполнения домашних работ, большинство ребят испытывали трудности по решению задач оптимизации. Особенно часто обучающиеся допускали ошибки при арифметическом счёте.

Результаты итоговой контрольной работы после проведения элективного курса показали положительную динамику формирования умений и навыков в решении линейных задач оптимизации.

Если перед проведением элективного курса с решением линейного неравенства справился 71% обучающихся, то с выполнением первого задания итоговой работы, в котором необходимо было решить задачу линейного программирования графическим способом, основанном на построении линейных неравенств справились уже 100% обучающихся, 89% – отлично освоили исследование функции с помощью производной (Таблица 2).

Для выявления эффективности разработанного элективного курса «Задачи оптимизации и методы их решения» был использован критерий Фишера. Выбор критерия Фишера обусловлен тем, что этот критерий подходит для данных,

измеренных в дихотомической шкале, для определения достоверности совпадений и различий для экспериментальных данных [5].

Определяем распределение членов экспериментальной и контрольной группы по двум уровням знаний и получаем Таблицу 3 (для экспериментальной группы до начала эксперимента p = 0,76 (или 76%), после окончания эксперимента p = 1; для контрольной группы до начала эксперимента q = 0,71, после окончания эксперимента q = 0,76).

Таблица 2

Результаты дихотомических измерений уровня знаний в контрольной и экспериментальной группах до и после эксперимента

	Контрольная группа до начала эксперимента	**Экспериментальная группа до начала эксперимента**	**Контрольная группа после окончания эксперимента**	**Экспериментальная группа после окончания эксперимента**
Доля, которую составляют учащиеся, не усвоившие материал	0,29	0,24	0,24	0
Доля, которую составляют учащиеся, усвоившие материал	0,71	0,76	0,76	1

Алгоритм определения достоверности совпадений и различий для экспериментальных данных, измеренных в дихотомической шкале, заключается в следующем:

1) Вычислим для сравниваемых выборок $\varphi_{эмп}$ – эмпирическое значение критерия Фишера по формуле: $\varphi_{эмп} = \left|2\arcsin\left(\sqrt{p}\right)-2\arcsin\left(\sqrt{q}\right)\right|\sqrt{\frac{M*N}{M+N}}$

2) Сравним это значение с критическим значением $\varphi_{0.05} = 1{,}64$: если $\varphi_{эмп} \leq 1{,}64$, то можно сделать вывод: "характеристики сравниваемых выборок совпадают с уровнем значимости 0,05"; если $\varphi_{эмп} > 1{,}64$, то можно сделать вывод "достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%" [5].

Применим алгоритм для экспериментальных данных из Таблицы 2. Сначала вычисляем по формуле эмпирические значения критерия Фишера.

$$\varphi_{эмп} = \left|2\arcsin\left(\sqrt{1}\right)-2\arcsin(0{,}76)\right|\sqrt{\frac{21*21}{21+21}} = 3{,}3$$

Аналогичным образом вычисляем все оставшиеся возможные результаты парных сравнений групп (экспериментальная и контрольная группы, до начала и после окончания эксперимента). Результаты вычислений приведены в Таблице 3. Ячейки Таблицы 3 содержат эмпирические значения критерия Фишера для сравниваемых групп, соответствующих строке и столбцу. Жирным шрифтом выделены результаты сравнения характеристик экспериментальной и контрольной группы до начала и после окончания эксперимента.

Эмпирическое значение критерия Фишера, получаемое при сравнении характеристик контрольной группы до начала эксперимента и экспериментальной группы до начала эксперимента равно 0,39. Следовательно, состояния экспериментальной и контрольной групп до начала эксперимента совпадают с уровнем значимости 0,05.

Таблица 3

Результаты парных сравнений групп

	Контрольная группа до начала эксперимента	**Экспериментальная группа до начала эксперимента**	**Контрольная группа после окончания эксперимента**	**Экспериментальная группа после окончания эксперимента**
Контрольная группа до начала эксперимента	0	**0,39**	0,39	3,69
Экспериментальная группа до начала эксперимента	0,39	0	0	3,3
Контрольная группа после окончания эксперимента	0,39	0	0	**3,3**
Экспериментальная группа после окончания эксперимента	3,69	3,3	3,3	0

Сравним характеристики экспериментальной и контрольной групп после окончания эксперимента. Так как $\varphi_{эмп} = 3{,}3 > 1{,}64 = \varphi_{крит}$, то достоверность различий состояний экспериментальной и контрольной групп после окончания эксперимента составляет 95%.

Итак, начальные (до начала эксперимента) состояния экспериментальной и контрольной групп совпадают, а конечные (после окончания эксперимента) – различаются. Следовательно, можно сделать вывод, что эффект изменений обусловлен именно применением экспериментальной методики обучения.

Выводы. Элективные курсы для обучающихся старшего звена школы могут быть рассмотрены как способ реализации профильной дифференциации обучения. Именно они выполняют обширный спектр функций и решают значительный ряд задач как предметного характера, так и способствуют за счет индивидуального подхода, раскрытию внутреннего мира обучающихся, раскрытию задатков их таланта, помогают выпускникам определиться с выбором жизненной стези. В работе отражено содержание элективного курса. Описана организация педагогического эксперимента и его результаты. Для выявления эффективности разработанного элективного курса «Задачи оптимизации и методы их решения» был применен критерий Фишера.

Литература:

1. Быкова, А.А., Фомина А.В. Элективный курс по математике для обучающихся профильных классов «Задачи оптимизации и методы их решения» // XXIII Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета (г. Нижневартовск, 6-7 апреля 2021 г.) / Под общей ред. Д.А. Погонышева. Ч. 10. Психология. Педагогика. – Нижневартовск: Издательство НВГУ, 2021. – С. 241-245, ISBN 978-5-00047-605-5
2. Егорова, А.М. Профильное обучение и элективные курсы в средней школе / А.М. Егорова // Теория и практика образования в современном мире: материалы международной научной конференции. – 2012. – С. 173-179.
3. Ермаков, Д.С., Петрова Г.Д. Создание элективных учебных курсов для профильного обучения / Д.С. Ермаков, Г.Д. Петрова // Школьные технологии. – 2003. – №6. – С. 23-29.
4. Задачи и структура элективных курсов [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://mylektsii.ru/2-70007.html
5. Новиков, Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи). – М.: МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.
6. Овечкина, А.В., Фомина А.В. Анализ эффективности реализации элективного online-курса «Реальная математика» при подготовке к единому государственному экзамену // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-4. – С. 232-236
7. Профильное обучение: элективные курсы для предпрофильной и профильной подготовки учеников общеобразовательной школы: учеб.пособие / Н.Б. Федорова, О.В. Кузнецова. – Рязань: РГУ им. С.А. Есенина, 2011. – 88 с.
8. Синько, Т.П. Элективные курсы в профильной школе / Т.П. Синько // Первое сентября. – 2005. – С. 34-39.

Педагогика

УДК 371.8

директор Воронина Ирина Александровна
Муниципальное бюджетное общеобразовательное
учреждение «Школа № 129» (г. Нижний Новгород)

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КУРСЕ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассмотрена методика развития у обучающихся гражданской идентичности в курсе основ безопасности жизнедеятельности. Обоснована актуальность обращения к предложенной проблематике. Раскрыты методологические основания педагогического процесса формирования гражданской идентичности обучающихся. Они представлены идеями гуманизации, культурологичности, системно-деятельностным подходом, а также принципами природосообразности, культуросообразности, интеграции, образовательной событийности, краеведческим. Обоснована и охарактеризована структура и содержание гражданской идентичности в контексте школьного курса основ безопасности жизнедеятельности. Структура интегрирует ценностно-смысловой, когнитивный, поведенческий аспекты. Значительное внимание обращено на организационно-процессуальные аспекты рассматриваемой методики. С организационных позиций приоритет отдан интеграции урочных и внеурочных форм обучения в виде образовательных событий. В процессуальном плане развитие гражданской идентичности в курсе основ безопасности жизнедеятельности средней школы этапен. На мотивационно-ценностном этапе образовательные события ориентированы на развитие у обучающихся позитивных отношений. Превалируют образовательные события во внеурочное время. Конструктивно-деятельностный этап спряжен с образовательными событиями – «знание». Акцент сделан на уроках основ безопасности жизнедеятельности. Креативно-деятельностный этап предполагает активность – «действие» как на уроках основ безопасности жизнедеятельности, так и во внеурочной время. Приведены позитивные результаты педагогического эксперимента.

Ключевые слова: гражданская идентичность, основы безопасности жизнедеятельности, методика, образовательное событие, интеграция.

Annotation. The article considers the methodology of developing civic identity among students in the course of the basics of life safety. The relevance of addressing the proposed issues is justified. Methodological foundations of pedagogical process of formation of civic identity of students are disclosed. They are represented by the ideas of humanization, cultural similarity, a systematic-active approach, as well as the principles of nature, culture, integration, educational eventuality, local history. The structure and content of civic identity in the context of the school course of the basics of life safety is justified and described. The structure integrates the value-sense, cognitive, behavioral aspects. Considerable attention is paid to the organizational and procedural aspects of the methodology under consideration. From organizational positions, priority is given to integrating lesson and out-of-hours forms of training in the form of educational events. In procedural terms, the development of civic identity in the knowledge of the fundamentals of the safety of life of a secondary school is phased in. At the motivational and value stage, educational events are focused on the development of positive relations among students. Educational events in extra-time prevail. The constructive and active stage is conjugated with educational events – "knowledge." The emphasis is placed on the lessons of the basics of life safety. The creative and activity stage involves activity – "action" both in the lessons of the basics of life safety and in extra-time. Positive results of pedagogical experiment are given.

Key words: civic identity, fundamentals of life safety, methodology, educational event, integration.

Введение. Глобализационные процессы, происходящие в мировом пространстве, подразумевают распространение идей космополитизма и ассимиляцию отдельных наций и народностей. Проявление этих тенденций обострило проблематику их культурной и гражданской самоидентификации. Именно гражданская идентичность подразумевает отождествление каждым

человеком себя как гражданина своей страны и понимание доли своей ответственности на ее судьбу (А.Г. Асмолов). Серьезная роль гражданской идентичности заключается в интеграции многочисленных российских наций и под эгидой единой национально-государственной идеи (Р.Г. Абдуллатипов, Т.В. Водолажская, В.А. Тишков, В.А. Ядов), способствующей достижению стабильности и устойчивости во всех сферах общественной жизни [1, 3, 7, 8].

Значительным потенциалом для развития у обучающихся гражданской идентичности обладает школьный курс основ безопасности жизнедеятельности. Отдельные теоретико-прикладные аспекты рассматриваемого вопроса нашли отражение в работах Л.А. Акимовой, С.В. Алексеева, Н.Ф. Виноградовой, В.В. Гафнера, Л.Н. Гориной, Г.С. Камериловой, М.А Картавых, В.Н. Латчука, Л.А. Михайлова, С.В. Петрова, Л.В. Поповой, П.В. Станкевича [4, 5, 6]. Становление и укрепление в сознании обучающихся гражданской идентичности, основанной на уважительном отношении и чувстве гордости за свое Отечество, вызывает необходимость отхода от формального процесса догматической передачи социально-гражданского опыта школьникам к активному вовлечению их обсуждение затрагивающих их гражданские интересы актуальных проблем. С методической точки зрения это подразумевает трансформацию стандартных учебных занятий / мероприятий в личностно-значимые эмоционально окрашенные образовательные события (Г.Н. Прозументова, Н.В. Волкова, В.В. Лобанов, А.А. Полонников). Именно идея образовательной событийности поставлена нами «во главу угла» при разработке и реализации методики развития у обучающихся средней школы гражданской идентичности в курсе основ безопасности жизнедеятельности.

Изложение основного материала статьи. Разработка и реализация обозначенной методики предполагала обращение к идеям гуманизации, культурологичности, системно-деятельностного подхода, рассматриваемого как методологическую основу современных общеобразовательных систем (А.Г. Асмолов), а также принципов природосообразности, культуросообразности аксиологичности, интеграции, образовательной событийности, краеведческому.

Определенные целевые ориентиры, акцентирующие педагогическое внимание на гражданской идентичности как ведущем личностном результате обучения школьников в целом и курса основ безопасности жизнедеятельности в частности, потребовал отбора содержания рассматриваемого педагогического феномена и определения его организационно-процессуальных сторон.

Содержание гражданской идентичности конструировалось исходя из ее структуры (А.Я. Данилюк, Л.М. Дробижева, А.М. Кондаков и другие), интегрируя ценностно-смысловой, когнитивный, деятельностный (поведенческий) аспекты.

1. Ценностно-смысловой аспект предполагает обеспечение понимания личного и социального смысла гражданской идентичности в современной национальной культуре, концентрирующим мировоззренческое гуманистическое содержание обучения, ценностные приоритеты Родины, родного края, гражданственности, нравственного выбора, ответственности, долга, чести, справедливости.

Значительное внимание в ценностно-смысловом аспекте отводится рассмотрению государственной символики (герб, флаг, гимн), именно с которой, зачастую, происходит отожествление человека себя как гражданина своей страны. Именно государственные символы вызывают положительные патриотические эмоции, связанные с внешнеполитическими, военными, спортивными успехами граждан нашей страны. Выполняя особую коммуникативную функцию, государственная символика порождает ассоциативность и чувство принадлежности к российской общности, ее консолидированному развитию (Сапронова П.Е.).

2. Когнитивный аспект предполагает освоение обучающимися системы знаний гражданско-правового характера, отражающих специфику основ безопасности жизнедеятельности в условиях урочной и внеурочной деятельности. В структуру когнитивного элемента гражданской идентичности включены: система междисциплинарных понятий гражданско-правового характера: гражданская ответственность, гражданская оборона, воинская обязанность, военная служба, военная присяга; история государственных символов Российской Федерации; дни воинской славы России, боевой славы и традиций российских воинов; основные положения Федеральных законов по безопасности, определяющих организационно-правовые нормы в сфере защиты личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз; права и обязанности граждан по защите Отечества, правовые основы воинской обязанности, призыв на военную службу, особенности военной службы по призыву и по контракту, а также особенности альтернативной гражданской службы.

3. Деятельностный (поведенческий) аспект ориентирует обучающихся на активное освоение методов и способов социальной деятельности (в том числе, речевой) в процессе обучения на уроках по безопасности жизнедеятельности и внеурочной работе. Содержательной основой деятельности (поведения) служит образовательное событие гражданского характера, предполагающее сопричастность старшеклассников к происходящему. Включает освоение методов объяснения, убеждения, аргументации в выработке своей гражданской позиции в сфере идентичности; проведение этических бесед с ветеранами боевых действий и участниками ликвидации чрезвычайных ситуаций; дискуссий, диспутов с обсуждением ситуаций подвигов российских и советских воинов, обсуждение современной политической ситуации в мире, связанной с проявлениями неонацизма и случаями героизации фашизма; просмотр тематических документальных и художественных фильмов; организации деятельности и формирования опыта общественного поведения с применением упражнений, поручений, воспитательной ситуации, проявляющихся в несении «Вахты памяти» у Поста № 1, участии в массовых гражданско-патриотических акциях «Бессмертный полк», «Георгиевская ленточка», «Блокадный хлеб».

Организационно-процессуальный компонент является титульным и характеризуется значительным многообразием, заключающемся в объединении урочных и внеурочных форм учебной деятельности, с приоритетной организацией образовательных событий. Предлагаемые нами образовательные события, нацеленные на формирование у обучающихся гражданской идентичности органично «вписываются» в целостный учебно-воспитательный процесс по безопасности жизнедеятельности. В этих образовательных ситуациях обучающиеся выступают не статистами, а активными участниками, включенные во все хитросплетения личностно значимого события.

Процесс формирования гражданской идентичности старшеклассников при изучении безопасности жизнедеятельности осуществляется в три этапа: мотивационно-ценностный, информационно-познавательный, креативно-деятельностный.

На мотивационно-ценностном этапе формируется цельный образ реальности в нашей стране и мире. Внимание обучающихся концентрируется на эмоционально-ценностных отношениях к событиям в стране, затрагивающим чувства всех россиян, необходимости их толерантного общения, независимо от национальной и религиозной принадлежности. Интегрирующим началом выступает единые историческое прошлое и перспективы, связанные с устойчивым развитием, решением проблем национальной безопасности. Эмоционально-образное конструирование обучения, базирующееся на личностно значимых общественных образовательных событиях, способствует пониманию обучающимися 10-11 классов важности своего самоопределения в координатах гражданского общества, необходимости гражданского самоопределения как фактора стабильности целостной личности и российской государственности. Приоритет отдан образовательным событиям – «отношениям».

Ориентируясь на краеведческий принцип развития у обучающихся средней школы гражданской идентичности в рамках мотивационно-ценностного этапа нами предлагается определенная логика развертывания образовательного события – «отношения».

Центральным учебным событием на данном этапе является образовательная ситуация, раскрывающая социальные и личностные смыслы Дня народного единства, имеющего для обучающихся – нижегородцев личностную значимость, предусматривающего ощущение сопричастности к событиям начала семнадцатого века. Вся урочная и внеурочная работа строится вокруг праздничной даты 4 ноября под лозунгом «Праздник, рожденный в нашем городе».

В качестве основных локаций выбраны: мультимедийный парк «Россия – моя история» и Нижегородский государственный художественный музей, в котором экспонируется картина К.Е. Маковского «Воззвание Минина к нижегородцам» (1896 г.).

При посещении обучающимися мультимедийного парка «Россия – моя история» основное внимание уделено интерактивной экспозиции, касающейся развития российской государственности в досоветскую эпоху с акцентом на период «смутного времени» и польско-литовской интервенции (1609 – 1618 г.г.), а также роли личности гражданина – нижегородца Кузьмы Минина в освобождении Москвы от иноземных захватчиков.

Во второй локации экскурсионной программы предусмотрено знакомство с самым крупным в нашей стране станковым историческим полотном «Воззвание Минина к нижегородцам» К.Е. Маковского, отсылающее школьников к событиям сентября 1611 года.

Подведение итогов учебного события предполагало написание обучающимися эссе, выбрав одну из двух предложенных тем: «Великое дело К. Минина и Д. Пожарского» и «Что для меня день народного единства?». Именно эссе как форма рефлексии и оценки позволила выявить уровень достижения запланированных образовательных результатов события – «отношения»: понимание обучающимися сущности гражданственности и патриотизма, формирование патриотических чувств и установок.

Второй информационно-познавательный этап ориентирован на формирование и осмысление гражданско-правовых знаний в курсе основ безопасности жизнедеятельности средней школы. Соответствует освоению содержания, касающегося обеспечения безопасности и защиты в опасных и чрезвычайных ситуациях, основ первой помощи и здорового образа жизни, основ обороны государства и подготовки к военной службе.

Образовательный процесс основывается на первостепенном обращении к принципу интеграции, что обеспечивает понимание обучающимися смысла единства многонационального и многоконфессионального российского государства. Формирование систематизированных социально-ориентированных знаний и общенаучных обобщений в логике идей устойчивого развития закладывает основы когнитивного аспекта гражданской идентичности. На уроках и во внеурочной работе в процессе изучения новой информации, обучающиеся опираясь на свой жизненный опыт, осваивают сущность понятий гражданского общества, положений российского законодательства в области прав, свобод и обязанностей граждан, особенностей воинской службы. Используемое содержание конструируется через разработанное нами образовательное событие – «знание», раскрываемое через его предметное измерение. Устанавливается линия смысловой предметной связи старшеклассника со своим образованием по основам безопасности жизнедеятельности. Формируется понимание всеобщей связи боевых традиций и современных инноваций, взаимосвязи всех жителей страны, их общих проблем и достижений.

Именно на этом этапе развития гражданской идентичности у обучающихся средней школы в обучении основам безопасности жизнедеятельности большое значение имеют групповые формы и технологии деятельности. Серьезное внимание на уроках основ безопасности жизнедеятельности уделяется проблемно-ценностному общению в виде круглых столов, дебатов, диспутов, а также общение во внеурочное время с использованием социальных сетей ВКонтакте, Одноклассники, Мой Мир и других.

На третьем креативно-деятельностном этапе превалируют деятельностные аспекты содержания. Обучающиеся включаются в различные виды социально-значимой деятельности, проблемно-ценностного общения (с участниками военных действий; общественных слушаниях), гражданско-патриотических движениях и акциях, социального творчества. Обучающиеся осознают остроту социальных противоречий, их причины, обсуждают пути преодоления. В сконструированном образовательном событии – «действие» старшеклассники вырабатывают личные гражданские убеждения, которые доказательно аргументируют в дискуссиях. Событие – «действие» характеризует организацию совместной деятельности, в итоге которого происходят качественные изменения в личности обучающихся. Акцентируется внимание на групповой и индивидуальной формах и технологиях деятельности, направленных на развитие у обучающихся средней школы гражданской идентичности в обучении основам безопасности жизнедеятельности. Примерами таких событий – «действий» являются подготовка таких проектов «Война в истории моей семьи», «Герои Отечества в моем городе (районе)», «Их именами названы улицы нашего города», «Солдатский альбом» и другие.

Диагностика развития у обучающихся гражданской идентичности в курсе основ безопасности жизнедеятельности средней школы проходила с учетом подходов, разработанных в психолого-педагогических исследованиях, направленных на покомпонентное оценивание достижений обучающихся. Обобщенный анализ полученных данных позволил выйти на интегральный показатель сформированности гражданской идентичности целом. На основании структуры и критериальной базы разработана уровневая дифференциация развития гражданской идентичности обучающихся, в которой приведены и охарактеризованы высокий, средний, низкий уровни.

Выводы. Результаты проведенного многолетнего педагогического эксперимента позволяют сделать ряд выводов. Анализ полученных результатов констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы позволил говорить о том, что в начале исследования объективно и оправданно у обучающихся 10 классов превалирует низкий (62%) и средний (24%) уровень развития гражданской идентичности. У обучающихся 11 классов этот уровень выше – у половины опрошенных он средний и только менее чем у четверти респондентов он находится на высоком уровне, что явно недостаточно.

По завершении опытно-экспериментальной работы результаты были более красноречивы: 41% обучающихся показал высокий уровень развития гражданской идентичности, 49% – средний и только 10% – низкий. Следовательно, полученные результаты позволяют говорить о целесообразности выбранных методических оснований.

Литература:

1. Абдулатипов, Р.Г. Россия в XXI веке: общенациональный ответ на национальный вопрос: Монография / Р.Г. Абдулатипов, В.А. Михайлов. – М.: Международный издательский центр «Этносоциум». – 2016. – 102 с.

2. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А.Г. Асмолов. – М.: Смысл. – 2007. – 526 с.

3. Водолажская, Т.М. Идентичность гражданская / Т.М. Водолажская // Образовательная политика. – 2010. – № 5-6. – С. 140-142.

4. Картавых, М.А. Формирование гражданской идентичности как актуальная проблема современного образования / М.А. Картавых, Г.С. Камерилова, И.А. Воронина // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-3. – С. 111-114.
5. Картавых, М.А. Модель формирования у учащихся актиэкстремистской личностной позиции в обучении ОБЖ / М.А. Картавых, А.А. Аракелян // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60-2. – С. 187-189.
6. Картавых М.А. Образование в области безопасности жизнедеятельности и устойчивое развитие / М.А. Картавых, И.Б. Бичева, Л.В. Попова // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 1-1(13). – С. 21.
7. Тишков, В.А. Очерки теории и политики этничности в России / В.А. Тишков. – М.: Институт этнологии и антропологии РАН, 1997.
8. Ядов, В.А. Социальные и социально-психологические механизмы формирования социальной идентичности личности / В.А. Ядов // Мир России. – 1995. – № 3-4. – С. 158-181.

Педагогика

УДК 373.24

кандидат педагогических наук, доцент Газизова Фарида Самигулловна
Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Елабуга);
старший преподаватель Нуриева Алеся Радиевна
Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Елабуга);
студент Цыбулина Елена Викторовна
Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Елабуга)

РАЗВИВАЮЩАЯ ИГРА В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В данной работе рассматривается значение развивающих игр в развитии познавательной активности детей дошкольного возраста. Раскрываются функции игры, ее социально-культурное назначение, видовое разнообразие (классификация игр), её природа и структура. Представлены информационные материалы, связанные с развитием познавательной активности детей дошкольного возраста. Анализированы взгляды и подходы ученых по данной проблеме.
Ключевые слова: познавательная активность, игра, дошкольный возраст, инициатива, мышление, кругозор, самостоятельность, игровая деятельность, классификация.
Annotation. This paper examines the importance of developing games in the development of cognitive activity in preschool children. The functions of the game, its socio-cultural purpose, species diversity (classification of games), its nature and structure are revealed. Information materials related to the development of the cognitive activity of preschool children are presented. The views and approaches of scientists on this problem are analyzed.
Key words: cognitive activity, play, preschool age, initiative, thinking, outlook, independence, play activity, classification.

Введение. В свое время Сергей Рубинштейн первый психолог, член-корреспондент Академии наук, писал: «показателем зрелости развития ребенка является свободная и самостоятельная игровая деятельность» [7]. Изучив теоретический материал по данной проблеме, и учитывая практический опыт, нельзя не согласиться с высказыванием С.Л. Рубинштейна.

Ученые, педагоги считают, что игра – это ведущий вид деятельности ребенка. Естественно, в игре зарождаются и первоначально развиваются все другие формы деятельности детей дошкольного возраста.

Нельзя не согласиться с утверждением педагогов, что только через игру ребенок познает окружающий мир и учится с ним взаимодействовать.

Изложение основного материала статьи. В дошкольном возрасте потребность в игре очень высокая. Мы наблюдаем разнообразные сюжеты детских игр. Дети в играх отражают и те стороны действительности.

Обычно самые младшие дети выбирают наиболее типичны игры с сюжетом на бытовые темы («Дочки – матери»), а дети среднего дошкольного возраста начинают более интересоваться играми с производственным сюжетом («Железная дорога», «Строительство»); старшие дошкольники любят играть в игры с общественно-политическим сюжетом («Космос», «Война, Супермены») [2, С. 25].

Е.И. Добринская и Э.В. Соколов классифицируют игры:

– по содержательному признаку (военные, спортивные, художественные, экономические, политические);

– по составу и количеству участников (детские, взрослые, одиночные, парные, групповые);

– по тому, какие способности они обнаруживают и тренируют (физические, интеллектуальные, состязательные, творческие и др.) [8, С. 12-14]. Многие ученые считают, что это наилучший системный подход к классификации игр.

Н.С. Чинькова, Е.Ю. Никитина в учебно-методическом пособии «Игровые технологии в культурно-досуговой деятельности детей и подростков» представляют информационные материалы, связанные с освоением игровых технологий и изучением теоретических аспектов феномена игры. Они рассматривает развивающие игры, групповые и мелкогрупповые, ролевые, подвижные, игры малой подвижности (строительно-конструкторские игры, настольные игры, дидактические игры) [8, С. 14].

Организуя, малоподвижные игры важно:

– учитывать возрастные особенности детей дошкольного возраста;

– знать методику проведения данных игр;

– уметь придумать конструкторскую игру с предложенным материалом;

– знать, что такое оригами;

– знать условные знаки при создании игрушек из бумаги;

– знать методику организации работы с оригами и т.д.

Строительно-конструкторские игры основаны на творческой игре. Строительных игры формируют у детей дошкольного возраста умения, качества и свойства личности, которые подготавливают его переход к новому виду деятельности.

Педагоги отмечают, что эти игры развивают моторику, помогают в совершенствовании мыслительного аппарата, воспитывают у детей самостоятельность, пытливость, творческую направленность личности, воспитывают трудолюбие и целенаправленность.

Игра для детей – это не просто развлечение. Именно игра оказывает огромное влияние на формирование психики ребенка. Общеизвестно, что игровые переживания оставляют глубокий след в сознании ребенка. Многократное повторение действий взрослых, подражание их поступкам постепенно приводят к формированию определенных душевных качеств самого ребенка. Поэтому, игра должна быть формой организации детской жизни и ее не стоит ничем подменять. Конечно же, руководить игрой не просто, для этого нужен такт, знания законов игры, понимание ребенка, уважение к нему.

Сложность руководства игрой связана также с тем, что она является свободной детской деятельностью. Важно в процессе общения с ребенком сохранить эту свободу и непринужденность. В ходе игры требования взрослого положительно воспринимаются детьми значительно чаще, чем в реальной жизненной ситуации. Важно использование игровых, проблемных ситуаций, вопросов, советов и т.п. Эти приемы относятся к косвенным способам руководства игрой. Иногда возникает необходимость прямыми способами обучать детей игре (показ, объяснение), предлагать новые роли, игровые ситуации, действия, побуждать детей к игре.

Игра – самостоятельная деятельность, в которой дети вступают в общение со сверстниками. Их объединяют общая цель, совместные усилия к ее достижению, общие переживания. Игровые переживания оставляют глубокий след в сознании ребенка и способствуют формированию добрых чувств, благородных стремлений, навыков коллективной жизни. Задача воспитателя состоит в том, чтобы сделать каждого ребенка активным членом игрового коллектива, создать между детьми отношения, основанные на дружбе, справедливости, ответственности перед товарищами.

Вовлеченность в игровую деятельность, выполнение соответствующих возрасту творческих заданий, проектов, построенных взрослым, доступных проблемных ситуаций, решение творческих задач позволяют формировать оригинальные способности ребенка. Все это помогает развитию общей эвристической структуры личности ребенка, которая благоприятствует самостоятельному поиску и выделению ребенком в окружающей действительности незнакомого, формулированию вопросов, проблемных ситуаций и задач.

Посредством развивающей игры естественно, органически развивается познавательная деятельность дошкольников, обладающих разными уровнями познавательной активности.

Соответственно, важнейшими путями развития познавательной активности детей является развитие интересов и потребностей детей, осмысление и осознание ими себя в окружающем мире, своей индивидуальности, а также средства и способы добывания знаний.

Считается, что развивающие игры это:

– головоломки;

– логические игры с кубиками;

– иногда сюда же относят занятия, развивающие мелкую моторику рук;

– игры, закладывающие основы чтения и письма;

– пособия, расширяющие кругозор малыша и повышающие его эрудицию.

На самом же деле круг развивающих игр гораздо более широк: они включают в себя практически всю окружающую среду, в которой живёт и которую познаёт ребёнок.

Парк, двор, магазин, автобус, комната, кухня, для него всё вокруг – это одна огромная развивающая среда. Важно лишь уметь пользоваться ею для развития ребёнка.

В настоящее время существует множество развивающих игр и упражнений на развитие памяти, внимания, логического мышления, игры для развития речи, для обучения раннему чтению, развивающие математические игры, сюжетно-ролевые, компьютерные, подвижные, театральные, музыкальные, игры для всей семьи и др. Чтобы всё это принесло ощутимую пользу, необходимо помнить о главных составляющих успеха.

Их когда-то сформулировала замечательный психолог Мария Монтессори. В нём изложены основные положения и принципы, которые важно соблюдать при воспитании ребёнка. Малышу, как считала знаменитый педагог, в числе прочих условий крайне необходимы:

– любовь, тепло, защита, нежность;

– знания взрослых;

– ощущение успешности;

– осознание собственной уникальности;

– свобода для познавательной деятельности и необходимые для гармоничного развития личности средства и предметы.

Таким образом, игра связана со всеми сторонами воспитательной и образовательной работы детского сада. В ней отражаются и развиваются знания и умения, полученные на занятиях, закрепляются правила поведения, к которым приучают детей в жизни.

Именно так трактуется роль игры в программах воспитания в дошкольных образовательных организациях: «В дошкольном детстве игра является важнейшей самостоятельной деятельностью ребенка и имеет большое значение для его физического и психического развития, становления индивидуальности и формирования детского коллектива».

Итак, рассмотрев теоретические основы развития познавательной активности детей дошкольного возраста, мы пришли к выводу:

Развитие познавательной активности у детей дошкольного возраста определяется качественными изменениями, которые отражаются в энергетическом и содержательном показателях.

Благодаря энергетическому показателю мы видим заинтересованность ребенка в деятельности, настойчивость в познании. А содержательный показатель показывает нам результативность деятельности детей дошкольного возраста в процессе получения знаний, выделение различных культурных содержаний в ситуации.

Что касается особенности развития познавательной активности в дошкольном возрасте, здесь познавательная активность ребенка старшего дошкольного возраста характеризуется оптимальностью отношений к выполняемой деятельности, интенсивностью усвоения различных способов позитивного достижения результата, опытом творческой деятельности, направленностью на его практическое использование в своей повседневной жизни.

Каждый педагог дошкольной образовательной организации в своей педагогической деятельности для достижения основных целей в развитии ребенка-дошкольника уделяет большое внимание познавательной активности детей.

В процессе развития познавательной активности, развивая познавательную сферу ребёнка-дошкольника, педагог необходимым условием считает создание такой «атмосферы» вокруг ребенка, чтобы богатое эмоционально-чувственное восприятие мира помогло дошкольнику стать социально активным. Для развития ребенка в данном направлении на практике применяют различные средства. Средство мы понимаем как прием, способ действия для достижения определенного результата.

В педагогике средства развития познавательной активности подразделяют на две группы:

– деятельность ребенка;

– продукт духовной и материальной культуры.

В процессе познания окружающего мира важным условием является личный опыт ребенка, эффективнее будет, если начинать с раннего возраста. В последующем развитии перед детьми дошкольного возраста открываются уже другие пути познавательной деятельности.

Воспитатели дошкольных образовательных организаций уверены, что важным средством развития познавательной активности детей дошкольного возраста является занятие. Они считают, что на занятиях обязательно должен присутствовать занимательный материал.

Потому что, одним из средств развития познавательной активности является занимательность. Элементы занимательности, игра, все необычное, неожиданное вызывают у детей чувство удивления, живой интерес к процессу познания, помогают им усвоить любой учебный материал.

В процессе игры на занятиях дети сами даже не замечая выполняют различные упражнения, где им приходится сравнивать предметы находить общее и отличное в строение, свойствах, объектов, делать логические выводы и умозаключения. Благодаря игровой деятельности оказываются в условиях поиска. Игра ставит им такое условие.

Выводы. Анализируя выше сказанное можно сделать выводы: с ростом и развитием ребенка его познавательная активность все больше начинает устремляться к познавательной деятельности, которая как любая деятельность, характеризуется определенной структурой.

Ее элементами являются:

– побудительно-мотивационная часть (потребность, мотивы, цели);

– предмет деятельности;

– соответствие предмета и мотива деятельности;

– средства ее осуществления (действия и операции).

Отсюда следует, что необходимым условием развития познавательного интереса

В период дошкольного детства происходит зарождение первичного образа мира благодаря познавательной активности ребенка, имеющей свою специфику на каждом возрастном этапе. Все выше сказанное очень ярко выражается в учебных занятиях дошкольников.

Поэтому, развитие познавательной активности личности ребенка во время занятий, проявляется наиболее полно, и просматривается во всей воспитательной деятельности. Роль педагога в данном случае очень важна, т.к. направляет личность на правильное, гармоничное развитие.

В дошкольном возрасте на базе полученного опыта учебной, игровой и трудовой деятельности, складываются предпосылки для развития познавательной активности.

Значение игры педагоги, воспитатели не нельзя исчерпывают и оценивают развлекательно-занимательными возможностями. Игра является развлечением и отдыхом. Но, нельзя забывать, что она способна перерасти в игру-творчество, игру-обучение, игру-терапию, игру-модель типа человеческих отношений, взаимодействий и проявлений в общении, деятельности, в действиях.

Литература:

1. Авдулова, Т.П. Психология игры: учебник для академического бакалавриата / Т.П. Авдулова. – Москва: Издательство Юрайт. – 2019. – 232 с.

2. Гилева, А.В. Игра и развитие ребенка в дошкольном возрасте / А.В. Гилева. – 2007. – 39 с.

3. Дымова, Н. Русские народные игры / Н. Дымова // Воспитание и обучение дошкольников. – 2016. – № 2. – С. 58-64.

4. Кашицина, Т. Играем в народные игры / Т. Кашицына // Воспитание и обучение дошкольников. – 2016. – №1. – С. 19-23.

5. Климкова, Р.В. Основные понятия об игре и методика проведения подвижных игр: Методические рекомендации для студентов дневной и заочной форм обучения / Р.В. Климкова, Е.В. Кузьмичева, Е.С. Салахудинова, А.М. Томашевич, Р.В. Климкова. – М.: РГУФКСМиТ. – 2010. – 100 с.

6. Кумарина, Г.Ф.Теория и методика игры: учебник и практикум для СПО / Г.Ф. Кумарина, О.А. Степанова, М.Э. Вайнер, Н.Я. Чутко; под ред. Г.Ф. Кумариной, О.А. Степановой. – 2-е изд., испр. и доп. – М. Издательство Юрайт. – 2017. – 276 с.

7. Петрова, Л. Развивающая предметно-пространственная среда в группе как зона опережающего развития детей. Оптимальные условия / Л. Петрова. – URL: https://www.maam.ru/detskijsad/razvivayuschaja-predmetno-prostranstvenaja-sreda-v-grupe-kak-zona-operezhayuschego-razvitija-detei-optimalnye-uslovija.html.

8. Федорова, Л.И. Игра: дидактическая, ролевая, деловая. Решение учебных и профессиональных проблем / Л.И. Федорова. – М.: ФОРУМ. – 2009. – 176 с.

9. Чинькова, Н. С. Игровые технологии в культурно-досуговой деятельности детей и подростков / Н.С. Чинькова, Е.Ю. Никитина; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск]: Южно Уральский центр РАО. – 2019. – 227 с.

10. Шуть, Н.Н. Секреты эффективных игр для развития ребенка / Н.Н. Шуть. – СПб.: Речь. Образовательные проекты. – М.: Сфера. – 2010. – 176 с.

11. Яковлева, И.А. Педагогическая система руководства строительно-конструктивными играми / И.А. Яковлева // Актуальные задачи педагогики: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2014 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый. – 2014. – С. 89.

12. Эльконин, Д.Б. Воспитательное значение сюжетной ролевой игры / Д.Б. Эльконин // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 8. – С. 17-23.

УДК 372.881.1

кандидат педагогических наук, доцент Галинская Татьяна Николаевна
Оренбургский государственный педагогический университет (г. Оренбург);
магистрант Санжаровская Кристина Юрьевна
Оренбургский государственный педагогический университет (г. Оренбург)

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СРЕДСТВАМИ ФОЛЬКЛОРНОЙ СКАЗКИ

Аннотация. В статье авторы обосновывают актуальность использования фольклорных сказок как средства формирования иноязычной социокультурной компетенции как на уроке иностранного языка, так и во внеурочной деятельности. Иноязычная народная сказка, будучи компонентом содержания обучения, способствует наиболее эффективному усвоению лингвокультурных особенностей страны изучаемого языка. Проведенное исследование позволило авторам выявить ряд критериев отбора фольклорных сказок. Во-первых, сказки, используемые во внеурочной деятельности с целью овладения обучающимися социокультурными знаниями, должны быть аутентичны и достоверны. В языковом плане они должны способствовать развитию речевых умений и повышению уровня лексико-грамматической компетенции обучающихся. Во-вторых, отобранный материал должен обладать культурологической и страноведческой ценностью. Обязательно наличие образцов нравственного поведения, характеризующихся воспитательным потенциалом и оказывающих положительное психологическое влияние на обучающихся. Наконец, сказки должны соответствовать когнитивным способностям школьников и соотноситься с тематикой изучаемой темы. Описанные критерии отбора материала легли в основу чек-листа, позволяющего педагогу сделать правильный выбор сказочных текстов для формирования у обучающихся иноязычной социокультурной компетенции. Чек-лист состоит из четырех вопросов. Соответствует ли отобранный материал цели и выделенным критериям, в чем состоит его ценность? Какие проблемы могут возникнуть у обучающихся при работе с данным материалом? Есть ли необходимость осуществления частичной адаптации текста? Какие задания и упражнения следует использовать педагогу для эффективного овладения обучающимися компонентами иноязычной социокультурной компетенции? Авторы уверены, что данный алгоритм отбора материала значительно облегчает задачу практикующего учителя иностранного языка.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, обучение иностранному языку, внеурочная деятельность, фольклорная сказка, критерии отбора материала, лингвострановедческая ценность.

Annotation. In the article, the authors substantiate the relevance of using folklore tales as a means of forming a foreign language sociocultural competence both in a foreign language lesson and in extracurricular activities. A foreign-language folk tale, being a component of the content of education, contributes to the most effective assimilation of the linguistic and cultural characteristics of the country of the language being studied. The conducted research allowed the authors to identify a number of criteria for the selection of folklore tales. Firstly, fairy tales used in extracurricular activities in order to master students' sociocultural knowledge must be authentic and reliable. In terms of language, they should contribute to the development of speech skills and increase the level of lexical and grammatical competence of students. Secondly, the selected material must have cultural and regional value. It is obligatory to have samples of moral behavior characterized by educational potential and having a positive psychological impact on students. Finally, fairy tales should correspond to the cognitive abilities of schoolchildren and be related to the subject of the topic being studied. The described criteria for the selection of material formed the basis of a checklist that allows the teacher to make the right choice of fairy tale texts for the formation of foreign language sociocultural competence in students. The checklist consists of four questions. Does the selected material meet the purpose and selected criteria, what is its value? What problems might students have when working with this material? Is there a need for partial adaptation of the text? What tasks and exercises should a teacher use to effectively master the components of a foreign language sociocultural competence? The authors are confident that this material selection algorithm greatly facilitates the task of a practicing teacher of a foreign language.

Key words: socio-cultural competence, teaching a foreign language, extracurricular activities, folk tale, material selection criteria, linguistic and cultural value.

Введение. В настоящее время иностранный язык все чаще рассматривается как средство межкультурного общения, а приоритетной целью современного иноязычного образования является формирование личности обучающегося как субъекта межкультурной коммуникации [13]. Ведущей целью современного иноязычного образования является формирование личности обучающегося как субъекта межкультурной коммуникации, а язык и культура, будучи неразрывно связаны, рассматриваются как важнейшая часть в процессе познания [11, С. 144]. Эффективное обучение иностранному языку невозможно без обращения к духовной и материальной культуре страны изучаемого языка, поэтому считаем, что важным компонентом при обучении иностранному языку является освоение обучающимися иноязычной социокультурной компетенции.

Иноязычная социокультурная компетенция, будучи самостоятельным элементом в структуре иноязычной коммуникативной компетенции, является ее неотъемлемой частью и тесно взаимосвязана с другими ее составляющими [12, С. 235]. Она играет важнейшую роль в процессе современного образования – без освоения данной компетенции невозможно изучение иностранного языка в той мере, в какой этого требует ФГОС [5, С. 131].

Одним из наиболее действенных методов вхождения в иноязычную культуру является работа с фольклорными сказками. По мнению А.И. Никифорова, сказки представляют собой устные рассказы, отличающиеся особенным композиционно-стилистическим строением и бытующие в народе с целью развлечения; их содержанием являются фантастические с бытовой точки зрения события [8, С. 34]. Фольклорист В.Я. Пропп рассматривал сказку не только как элемент устного народного творчества, но как полноценное историческое произведение, отражающее определенный исторический период в жизни народа [8, С. 34]. Согласно Н.М. Орлановой, сказка является одним из способов познания окружающего мира, что подчеркивает её социализирующую функцию [8, С. 34].

Роль сказки в процессе обучения не раз отмечалась отечественными и зарубежными учеными. Сказки представляют собой источник как общеучебных, так и специфических знаний [8, С. 34]. Среди факторов, свидетельствующих об их высоком потенциале в учебно-воспитательном процессе, Н.А. Малкина отмечает мотивационную направленность сказки, ее информативность, аутентичность и лингвистическую доступность [7, С. 15]. Включение фольклорных сказок в процесс обучения весьма эффективно, поскольку сказки, соответствуя когнитивным и возрастным требованиям, наиболее полно отражают языковую действительность и вместе с тем обеспечивают единство языка и культуры.

Для использования фольклорных сказок на уроке иностранного языка с целью формирования и развития у обучающихся компонентов иноязычной социокультурной компетенции нами были разработаны следующие критерии, на которые следует опираться при отборе материала и его содержательного наполнения.

Изложение основного материала статьи. Одним из главных критериев отбора материала для формирования у обучающихся иноязычной социокультурной компетенции мы считаем аутентичность. Под аутентичным понимается текст, не преследуемый цели обучения иностранному языку, служащий информационным материалом для уже владеющих языком [9, С. 1163]. Аутентичные произведения способствуют повышению мотивацию школьников к изучению языка; кроме того, аутентичный текст наиболее полно обеспечивает психологическую готовность школьников к межкультурному общению с представителями иноязычной культуры, а, следовательно, также способствует эффективному формированию социокультурной компетенции [1, С. 239]. Однако считаем, что для наиболее полного понимания текста допустима, а иногда и необходима, частичная адаптация текста в зависимости от уровня подготовленности обучающихся. Н. А. Малкина выделяет следующие типы адаптаций сказочного текста: смысловая адаптация, связанная с изменением содержательной стороны текста; структурная адаптация, направленная на изменение структуры текста; и лексико-грамматическая адаптация, связанная с изменением лексических единиц и грамматических конструкций [7, С. 16].

Следующий немаловажный критерий отбора сказочного фольклорного материала для формирования у школьников иноязычной социокультурной компетенции – лексическая наполненность. В языковом плане фольклорные сказки являются важнейшим источником аутентичной лексики и различных средств выразительности [3, С. 3]. Фольклорные приемы, в том числе троекратная сюжетная реприза и многократно повторяющиеся обороты устной народной речи, типичные для языка фольклорной сказки, облегчают ее восприятие и способствуют более эффективному усвоению лексико-грамматических конструкций. Таким образом, отобранные фольклорные сказки должны способствовать обогащению словарного запаса обучающихся, активизации изученной лексики и дальнейшему развитию речевых умений, а также повышению уровня лексико-грамматической компетенции [4, С. 128].

Культурологическая и страноведческая ценность также выступают, на наш взгляд, важными критериями отбора фольклорного материала. Исследователь Л. Дэже среди функций народной сказки выделил такую, как «детское страноведение» – содержательная простота и близость к духовному миру ребенка способствуют формированию его познавательного интереса к истории и культуре страны [14, С. 256]. Отобранный сказочный материал должен обладать лингвострановедческой ценностью и отображать неискаженные представления об истории и культуре страны изучаемого языка, знакомить обучающихся с культурными понятиями и явлениями, формулировать представление об иноязычной культуре, а также способствовать повышению мотивации обучающихся к дальнейшему самостоятельному изучению. Иными словами, отобранные сказки должны обладать информационной ценностью и репрезентировать достоверный социально-исторический и этнокультурный фон. Кроме того, английская фольклорная сказка обладает значимым потенциалом в формировании социокультурной компетенции, поскольку она может содержать в себе такие элементы, как отрывки из поэм, баллад и песен, а также культурологические и этнографические зарисовки [8, С. 35]. Важно отметить наличие в английской сказке устойчивых выражений, обладающих лингвострановедческой ценностью и указывающих на реалии, известные носителям языка. В английских сказках присутствуют элементы народной мудрости – пословицы и поговорки, песни, ритуалы и заклинания, дающие дополнительные сведения о национальной культуре. Кроме того, система образов сказки включает не только мифологических персонажей, но и реально существовавших исторических лиц, являющихся в сказочном тексте хронологическими маркерами – так, в сказке могут встретиться упоминания английских правителей, политических деятелей, колдунов [8, С. 36]. Лингвострановедческая информация также содержится в топонимах; в сказках пространственно-временные рамки могут быть выражены с помощью лексем, номинирующих существующие или существовавшие ранее географические объекты. Кроме того, англоязычные фольклорные сказки содержат этнографические описания и зарисовки местности и ландшафта. Языковая картина английской фольклорной сказки содержит в себе архаические представления о предметах обихода и особенностях жизненного уклада обитателей Британских островов – лингвострановедческой информацией обладают лексемы, номинирующие традиционную пищу, одежду и предметы быта. Таким образом, ввиду особенностей английской народной сказки, уместным считаем использование лингвострановедческого комментария, нацеленного на облегченное восприятие обучающимися текста сказки.

Еще одним существенным критерием отбора сказочного фольклорного материала для формирования у школьников иноязычной социокультурной компетенции мы считаем соответствие когнитивным способностям. Отобранный фольклорный сказочный материал должен соответствовать возрастным и психологическим особенностям, а также интересам школьников, при этом лексико-грамматическое наполнение сказки должно соответствовать их уровню знаний. Отобранные сказки должны также соотноситься с критерием доступности – обучающиеся без особых затруднений должны понимать основную идею и смысл сказки. Следует обратить внимание на сложность лексико-грамматического материала – речевые образцы должны обладать адекватным уровнем сложности для эффективного усвоения и способствовать повышению интереса обучающихся к изучаемому предмету и стимулированию их познавательной активности [10, С. 139]. Сам сказочный материал должен обладать новизной по отношению к предметным и метапредметным знаниям и содержать некоторую долю неизвестной для школьников информации [8, С. 36].

Воспитательная ценность как критерий отбора сказочного фольклорного материала для формирования у школьников иноязычной социокультурной компетенции обозначает, что при отборе сказки следует опираться на ее тематическое наполнение. Будучи культурным феноменом, сказка оказывает значительное влияние на когнитивное и речевое развитие обучающихся [7, С. 14]. Высокий воспитательный потенциал сказки не раз был отмечен отечественными и зарубежными учеными – Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, С. Л. Рубинштейн писали о развивающем и воспитательном значении сказки в учебном процессе [4, С. 128]. Сказки считаются древнейшим средством воспитания, поскольку в символических и образных формах они отражают ситуации, переживаемые ребенком и понимаемые им на сознательном и бессознательном уровнях [6, С. 137]. Являясь средством нравственного и эстетического воспитания, они иллюстрируют образцы морально-нравственного поведения, оказывают положительное психологическое и эмоциональное воздействие на обучающихся и способствуют формированию чувства эмпатии [8, С. 35]. Таким образом, отобранные сказки должны обладать ценностью не только в образовательном и страноведческом, но также и в воспитательном и развивающем планах; обладая воспитательным потенциалом, сказочный материал должен предлагать обучающимся широкий выбор тем для дискуссий.

Преемственность текстов также является основным критерий отбора фольклорного материала для формирования иноязычной социокультурной компетенции. Отобранные тексты не должны нарушать целостность учебно-воспитательного процесса; будучи его органичной частью, отобранные сказки должны быть взаимосвязаны с тематикой изучаемого модуля, соотноситься с определенной ситуацией и темой [2, С. 18]. Кроме того, изучаемые сказки должны быть взаимосвязаны между собой и, опираясь на предыдущие, способствовать актуализации и закреплению изученного ранее материала.

Наконец, нельзя забывать о таком критерии, как соотнесенность с родной лингвокультурой. При отборе фольклорного сказочного материала с целью более эффективного восприятия обучающимися новой лингвокультуры важно опираться на языковые и культурные особенности родной страны – проводить сопоставление культур, выявлять их отличия и сходства. Иными словами, при анализе явлений иноязычной культуры следует обращаться к родному языку и культуре адресата.

Таким образом, вышеперечисленные критерии отбора материала для формирования у обучающихся иноязычной социокультурной компетенции позволяют нам разработать своеобразный чек-лист, обеспечивающий педагогу возможность сделать правильный выбор сказочных текстов:

– соответствует ли отобранный материал цели и выделенным критериям, в чем состоит его ценность;

– какие проблемы могут возникнуть у обучающихся при работе с данным материалом;

– есть ли необходимость осуществления частичной адаптации текста;

– какие задания и упражнения следует использовать педагогу для эффективного овладения обучающимися компонентами иноязычной социокультурной компетенции?

Выводы. Иноязычная народная сказка, будучи компонентом содержания обучения, способствует наиболее эффективному усвоению лингвокультурных особенностей страны изучаемого языка. Предложенная выше совокупность критериев позволяет педагогу отобрать сказки, способствующие овладению обучающимися социокультурной информацией и повышению мотивации к дальнейшему изучению иностранного языка и к процессу обучения в целом.

Литература:

1. Бабкина, Е.В. Отбор текстов для обучения профессионально-ориентированному чтению на иностранном языке на начальном этапе обучения в неязыковом ВУЗе / Е.В. Бабкина // Вопросы методики преподавания в ВУЗе: ежегодный сборник. – 2016. – № 5. – С. 236-243.
2. Ветошкина, Е.Н. Критерии отбора видеоматериалов при формировании социокультурной компетенции / Е.Н. Ветошкина, Н.В. Колхонен // Проблемы современных интеграционных процессов и пути их решения. – 2018. – С. 17-20.
3. Волужева, Т.В. Формирование социокультурной компетенции через призму оригинальных немецких сказок / Т.В. Волужева, И.Б. Архипов // Инновации в науке. – 2013. – № 19. – С. 1-6.
4. Ермаков, В.Л. Использование сказки в качестве методического средства на уроках английского языка в шестых классах / В.Л. Ермаков // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2015. – № 24. – С. 127-133.
5. Илхомова, И.Н. Социокультурная компетенция как связующее звено иноязычной межкультурной компетенции в обучении иностранному языку / И.Н. Илхомова // Современные научные исследования и разработки. – 2018. – № 1 (18). – С. 165-168.
6. Лукьяненко, В.Н. Возможности использования сказки в образовательном процессе дошкольного учреждения / В.Н. Лукьяненко // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2012. – № 2. – С. 135-139.
7. Малкина, Н.А. Методика использования сказки в обучении дошкольников устной речи на английском языке: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / Малкина Наталия Александровна. – СПб, 1996. – 21 с.
8. Миркович, И.Л. Характеристика англоязычной сказки как интегрированного предмета обучения / И.Л. Миркович // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського. – 2015. – №1. – С. 33-37.
9. Рындина, Ю.В. К вопросу о развитии социокультурной компетенции старших школьников на уроках иностранного языка / Ю.В. Рындина // Молодой ученый. – 2016. – № 8 (112). – С. 1163-1166.
10. Чикунова, А.Е. Критерии отбора аутентичных видеоматериалов для студентов экономических специальностей в процессе обучения английскому языку / А.Е. Чикунова // Известия Уральского государственного университета. – 2010. – № 3. – С. 138-144.
11. Шилина, Н.В. Проблема формирования иноязычной социокультурной компетенции учащихся: исторический контекст / Н.В. Шилина, Г.И. Аксенова // Казанский вестник молодых ученых. – 2017. – №2 (2). – С. 144-147.
12. Neuner, G. The role of sociocultural competence in foreign language teaching and learning / G. Neuner // Language Teaching. – 1996. – P. 234-239. – DOI: 10.1017/S0261444800008545
13. Piatkowska, K. From cultural knowledge to intercultural communicative competence: changing perspectives on the role of culture in foreign language teaching / K. Piatkowska // Intercultural Education. – 2015. – № 26 (5). – P. 397-408. – DOI: 10.1080/14675986.2015.1092674
14. Shin, J. Presentation of local and international culture in current international English-language teaching textbooks / J. Shin, Z.R. Eslami, W.C. Chen // Language, Culture and Curriculum. – 2011. – № 24 (3). – P. 253-268. – DOI: 10.1080/07908318.2011.614694

Pedagogy

UDC 378.172

candidate of pedagogical sciences Gasanenko Elena Aleksandrovna
Federal State Budgetary Institution of Higher Education
"Nosov Magnitogorsk State Technical University" (Magnitogorsk);
candidate of pedagogical sciences Shakhmaeva Ksenia Evgenievna
Federal State Budgetary Institution of Higher Education
"Nosov Magnitogorsk State Technical University" (Magnitogorsk);
candidate of technical sciences Shapovalov Eduard Leonidovich
Federal State Budgetary Institution of Higher Education
"Nosov Magnitogorsk State Technical University" (Magnitogorsk)

TEAM WORK OF THE CONSTRUCTION SPECIALTIES STUDENTS AS A BASIS OF A PROFESSIONAL IMAGE

Annotation. This article describes one of the conditions for the formation of construction specialties students' professional image – the ability to work in a team. The professional image of a young construction specialty specialist consists not only of his/her professional qualities, skills and abilities received in the process of professional training in the technical university, but also of some general cultural competences aimed at his/her formation as a versatile personality, who is responsible and disciplined to his/her work, and also has leadership qualities and ability to cooperate with his/her colleagues. Today the ability to work in a team becomes one of the key competences required from a technical university graduate, who enters the workplace of modern business communities.

Key words: team, image, teamwork, students' teamwork, professional image.

Аннотация. В данной статье описывается одно из условий формирования профессионального имиджа студентов строительных специальностей – это умение работать в команде. Профессиональный имидж молодого специалиста строительной специальности складывается не только из его профессиональных качеств, навыков и умений, полученных в процессе профессиональной подготовки в техническом вузе, но и из ряда общекультурных компетенций, направленных на формирование его как разносторонне развитой личности, относящейся с высокой долей ответственности и дисциплинированности к своей работе, а также наличие лидерских качеств и умение взаимодействовать со своими коллегами. На сегодняшний день умение работать в команде становится одной из ключевых компетенций, требующихся от выпускника технического вуза, который поступает на работу в современные бизнес сообщества.
Ключевые слова: команда, имидж, командная работа, командная работа студентов, профессиональный имидж.

Introduction. Today the industrial production process is carried out by machines and mechanisms and therefore the competence of human labor is changing a lot. In addition to professional skills, the foreground is the flexible skills of the employee, which are not directly related to production, but are focused on the ability to communicate, a responsible approach to work, the ability to unite into a single team to achieve the most effective results. This is the basis for the professional image of a young specialist – a university graduate. In order for an employee who has entered the working environment to have a high level of competence in this area, to quickly join the work collective and become an important part of it, it must be formed at the stage of professional training, during the educational process.

The purpose of the article is to analyze and solve the improvement of the construction specialties students' ability to work in a team as a of their professional image formation.

The presentation of the main material of the article. One of the conditions to master the professional image is the ability to work in a team is student' improvement of diagnostic tools for the study of their personal qualities, team roles and interpersonal relationships in a student group. The introduction of three-stage diagnostics into the educational process will allow not only to get an idea of the student group and its role in a professional image formation but also to identify the nature of interpersonal relations within it, the nature of intragroup connections, team roles, leaders of potential teams, etc., but also to assess the nature of the dynamics of the development of students' abilities necessary for a team work. In addition, diagnostics will allow choosing the most effective teaching methods, means of pedagogical influence on students to increase the efficiency of their teamwork, and adjust the roles of team members. By diagnostics, we mean the totality of continuous observation, study, analysis, control and adjustment for more effective and high-quality training of bachelors [4].

Teamwork presupposes the presence of certain knowledge, characteristic features of the teacher and students, which they must systematically evaluate in the process of this activity. The object of diagnostics in our study is the interaction of university students in the educational process, their collective activity, attitude towards each other and behavior, as well as their individual and personal properties and patterns of formation [6].

The subject of diagnostics is the state, properties and characteristics of students and the educational process. Since the purpose of diagnostics is to provide an effective informational reflection of the level of students' readiness for teamwork at different stages of the existence of teams, it should be carried out in three stages.

The first stage takes place during the inception of the team. At this stage of diagnostics, it is necessary to convey to students the value of teamwork, the need to master it, in order to form a professional image. It should be noted that at this stage it is necessary to find out the attitude of students to such a form of interaction as teamwork, and the level of readiness for it among students. Through diagnostics, students should identify the level of development of personal qualities that they need for teamwork, find out what are the interpersonal relationships in a student group, and also through research, determine what role positions a student can take in a team, bringing it maximum benefit in work [10].

The second phase unites students into teams, taking into account the data obtained at the first stage, fixing the pace of improving teamwork, determining the positive and negative sides in the work of the teams presented, correcting teamwork, and assessing the contribution of each team member to achieve a result in the activity. The nature of changes in the command qualities of students in the process of work is determined, and their correction is carried out.

Stage three. Diagnostics of the achieved level of students' readiness for teamwork in general, reveals the dynamics of the individual growth of team qualities, skills and abilities of each student, aimed at the professional image of the student. Correction of the composition of teams, taking into account the acquired experience of team interaction [3].

Describing the process of team building, it should be said that this is a synthesis of two complementary processes: first, the formation of a team occurs by itself through natural intragroup interaction; secondly, with the help of planned and systematic intervention, in the course of team building, the researcher, who sets the direction and pace of the team's development.

Taking the normative model of team building as a basis, we describe this process in relation to a student group and highlight the stages of team building: initial, formative and reflexive. At the initial stage of team building, the team is completed, its size and composition are determined; the mental abilities of students, their personality traits, and value orientations of potential team members are diagnosed. At the same stage, in-depth acquaintance of the team members takes place. Since at the time of the formation of the team, all members of the student group formally know each other, their task is to refresh and deepen ideas about each other, this will help establish the necessary level of trust among the members of the future team [2].

Within the framework of the given scientific research it is important to involve students at the initial stage in independent work. At the initial stage of team building, students identify the goals of creating a team, develop and establish certain rules and norms for the successful organization and activities of a team, stipulate the rights and obligations of team members, develop team attributes – name, motto, etc.

At the formative stage of team building in the prosess of image making, a common vision of the team members is developed, the views and positions of the team members are coordinated, the teamwork strategy is determined, which is the main fundamental moment for the further successful activity of the student team. At the same stage, the place of each student in the team is determined. The team roles of the participants are distributed, the team leader is identified, and team play is carried out. With the help of a teacher in an organized student team, a common goal, a common vision of achieving this goal is formed. A plan is drawn up and agreed – a schedule for the implementation of the planned work, resources and responsibility are allocated and the planned work is carried out [7].

At the reflexive stage of team building, the team members evaluate the effectiveness of the work done by the team. The performance of specific tasks, the strengths and weaknesses of their team activities are analyzed. Students make a decision to correct the composition of the team or change team roles in order to increase the productivity of its activities. The team plans new steps to fulfill the tasks assigned to it, taking into account the adjustments made at the reflexive stage.

So during the period of study at the technical university, a team spontaneously formed from the existing contingent of students from course to course goes through all the stages of team formation from formation to functioning and disintegration at the end of training.

Each team member has his own team role, his own optimal place where he feels harmoniously and where he can bring maximum benefit to the team. The team role is not a separate character trait or feature of the activity, but the type of student's behavior in interaction with other students. When organizing a training team, it is important to combine students with different personal characteristics in order to combine different team roles in it. Each team member can combine several roles and perform several functions at the same time [8].

It is not necessary that each team member has one team role, most likely, they will combine several functions, playing two or three roles at once. Each student occupies his optimal place in the study team, only in this case a balance will be struck between what the person wants and can give to this team. The most important team role for building a professional image is that of a leader, since organizing an effective team begins with preparing or identifying a leader who is confident in his abilities.

Leadership abilities and focusing include:

– the ability to correctly determine the vector of the team's activities and convince all team members of unprecedented success;

– the ability to create partnerships, focus on activities and results;

– the ability to take responsibility for the implementation of the set goals;

– the ability to convey to the team the concept of work and be able to delegate authority to its members;

– the ability to satisfy the interests of team members, to involve them in the work, as well as to explain to each of his specific functions;

– the ability to coordinate the activities of the team without focusing on details; ability to develop a work strategy;

– the ability to inspire team members; striving for training and self-improvement as a specialist.

In a student team, the role of a leader should not be assigned to any one student throughout the entire period of its work, since everyone needs to try and master various team roles in order to eventually become a diversified specialist and a universal team player. As the team develops, the leader's functions change: from a mentor to a specialist in organizing the process of interaction between participants.

When performing diagnostics, it is important to apply a variety of methods to gain insight into the formation of students' readiness for teamwork. As such, methods of observation, polling (conversation), sociometry, testing can be used. Let us describe the features of the listed methods [1].

The observation method is often used in diagnostics. This method is based on fixing quantitative and qualitative changes in the object under study and their subsequent processing. The observation is carried out according to a special plan given in the scientific research work; all observed facts are recorded according to a well-thought-out system. Subsequently, a theoretical analysis of the obtained facts is carried out. In our study, observation will be carried out over the process of formation of students' readiness for teamwork, their behavior in this type of activity and the development of their qualities that contribute to team building.

A survey is a method of purposefully obtaining primary verbal information through communication between the teacher and the respondents. Through a survey, students' opinions on a given topic, their assessment of what is happening, attitudes towards future activities, perception stereotypes, etc. are determined. In the course of the study, exploratory and clarifying surveys are used, which are applied at the beginning and end of the diagnosis, respectively.

To obtain reliable and reliable data during the survey, it is necessary to solve the following tasks:

1) students' disposition to sincerity in their answers;

2) determination of the boundaries and criteria for the objectivity of the opinions received;

3) assessment of the reliability of the survey data.

The results obtained during the survey should be compared with the results obtained using other diagnostic methods to assess its objectivity.

The survey method used in the first condition is conversation. Its peculiarity is that obtaining the necessary information occurs on the basis of direct and relatively free communication with the subjects. During the conversation, the teacher does not just ask the students questions and receive answers to them – all participants can express their point of view, offer it for discussion, during which the tasks set in the conversation are achieved [5].

In our study, a conversation with students is carried out in order to establish the opinions of students about the organization of teamwork, as well as the readiness of students for it; to predict the course of the process of formation of readiness for teamwork; to develop recommendations on the optimal nature of pedagogical assistance to each student in the course of the development of his team qualities and, in general, to the student team in the process of its development. The sociometric method, which is necessary for the implementation of the condition, is based on a survey of a group of students in order to establish socio-psychological relationships in it [9].

The use of the developed method allows you to visually reveal the structure within the collective relations in the student group; compare the formal and true assets of the group; identify the true leader; identify the assessment criteria that students use when making the choice of their classmates; establish individual work with "rejected" students; trace the dynamics of the group's development by repeating sociometric research. It is stated that testing is a diagnostic technique used to measure various characteristics, abilities, or condition of a subject. In the process of testing, the studied abilities are compared with a certain standard, taken as a unit of measurement. In this study, it is important to apply test tasks to determine team roles, leaders of student teams and the degree of development of team qualities among students.

Conclusions. The condition we have described is necessary in the formation of the ability to work in a team as the basis of a professional image. It allows the student to get an idea of the group of students, gain knowledge about teamwork, understand its purpose and significance for professional activities, determine the personal potential in the team, realize their abilities to implement certain team roles and rules, enables students to realize the need to form a professional image and the importance of this competence for future work activities.

References:

1. Brown, L. Image – the path to success. A practical guide for men and women / St. Petersburg.: Peter, 2017. – 288 p.

2. Dewey, J. Experience and Education / J. Dewey. – N.-Y., 1938. – 343 p.

3. Gasanenko, E.A. Formation of the readiness of students of a technical university for the design of a professional image: dis. … cand. ped. Sciences: 13.00.08 / E.A. Gasanenko. – Magnitogorsk, 2019. – 192 p.

4. Lukina, O.A., Savva L.I., Gasanenko E.A., Soldatchenko A.L. Concept matrix of the problem of searching for pedagogical conditions for forming a professional image of students of a technical university / Problems of modern pedagogical education. – 2018. – № 59-4. – Pp. 56-60.

5. Maxwell, D.S. Chief and his team / John S. Maxwell. – St. Petersburg.: Peter, 2000. – 256 p.

6. Pak, L.G., Besedina I.V. Opportunities for professional education in developing the creative potential of future architects / Bulletin of the Orenburg State Pedagogical University. Electronic scientific journal. – 2015. – № 2 (14). – Pp. 169-174.

7. Semenova, L.M. Image case as a tool for modeling personal and professional image / In the collection: Humanitarian technologies in the modern world. Materials of the V All-Russian scientific-practical conference with international participation. – 2017. – Pp. 192-194.
8. Shakhmaeva, K.E. Formation of students of technical university skills of work in a team / Actual problems of modern science, technology and education. – 2014. – V. 2. – Pp. 23-26.
9. Shakhmaeva, K.E., Savva L.I., Pavlova L.V. Integrative learning as a basis for organizing team work of university students / Modern problems of science and education. – 2017. – № 6. – P. 227.
10. Shepel, V.M. Profession image maker / V.M. Shepel. – Rostov n/a.: Phoenix, 2008. – 523 p.

Педагогика

УДК 378.2
доктор педагогических наук, доцент Голуб Владимир Витальевич
Ростовский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного
учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия»
Российский государственный университет правосудия Ростовский филиал (г. Ростов-на-Дону)

КОНЦЕПТУАЛЬНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОСТРОЕНИЯ ИННОВАЦИОННО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНТЕГРАТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье раскрываются концептуально-методологические основы моделирования пространства непрерывного профессионально-отраслевого образования на основе методологии интеграции основ наук и технологий их освоения, обеспечивающих возможность теоретического моделирования и практической реализации новых направлений и траекторий развития инновационно-ориентированной интегративной образовательной среды в соответствии с динамично развивающимся обществом, возрастающими потребностями личности и потенциальными возможностям военно-профессионального образования. Раскрывается сущность понятия инновационно-ориентированной интегративной образовательной среды, ее отличительные характеристики и основные компоненты.
Ключевые слова: методология, непрерывное профессиональное образование, интеграция, образовательная среда, инновации.
Annotation. The article reveals the content of the conceptual and methodological foundations of modeling spatial vocational education based on the methodology of the basic sciences and technologies of development, the realization of their ability to build and implement the trajectories of professional development of students that arise with the rapid development of society, the growing needs of the individual and the potential opportunities of military professional education, the essence of the concept of an innovation-oriented integrative educational environment is revealed, the distinctive characteristics and main components of an innovation-oriented integrative educational environment are given.
Key words: methodology, continuous professional education, integration, educational environment, innovations.

Введение. На рубеже XX-XXI вв. феномен непрерывного профессионального образования вступил в инновационную фазу развития. Изменились социально-культурные условия, динамично развивается научно-педагогическая мысль и инновационного практика профессионального образования.

Исследование теоретико-методологических основ эволюции развития профессионального образования, мониторинг развития вариативных инновационных структур показали необходимость по-новому взглянуть на имеющийся опыт реализации профессионального образования, расширить границы понимания непрерывности и выстроить стратегию развития профессионального образования на основе инновационного развития, интегративного и средового подхода. Непрерывность профессионального образования приобрела статус философского понятия, направленного на повышение творческого потенциала общества.

Исследования непрерывного профессионального образования проводилось многими учеными и педагогами, такими как А.П. Владиславлев [3], А.М. Новиков [9], Н.К. Сергеев [2] и др. В результате анализа научных исследований, посвященных пространственному подходу к непрерывному профессиональному образованию. Автором выявлен ряд нерешенных проблем: недостаточность исследования инновационного потенциала военно-профессионального образования и перспективных векторов его развития; рефлексия развития теории и практики непрерывного профессионального образования в новых условиях; необходимость научного анализа произошедших позитивных изменений для определения методологии их реализации. В результате была выдвинута и обоснована идея о необходимости переосмысления концептуально-методологических подходов и построения инновационно-ориентированной интегративной образовательной среды на основе принципов преемственности и поступательности, целостности и непрерывности, целенаправленности и гибкости, фундаментальности и вариативности, интегративности и системности профессионального образования. Реализация поставленной цели достигнута в результате решения комплекса системных задач. Ведущей задачей явилось определение концептуально-методологических основ, теоретическое обоснование характеристики инновационно-ориентированной интегративной образовательной среды, определение типологических основ и вариативных возможностей содержания инновационно-ориентированной интегративной образовательной среды и выработка научно-методические рекомендаций по их использованию.

Инновационно-ориентированная интегративная образовательная среда понимается как единство организационных инноваций и новых институциональных форм; педагогических инноваций – новых методов и приемов преподавания и обучения; технологических инноваций – новых образовательных технологий; новых экономических механизмов в сфере образования – экономических инноваций.

Концептуально-методологические основы инновационно-ориентированной интегративной образовательной среды определены автором на основе целостности научно-теоретических и методологических подходов, направленных на интеграцию и преемственность содержания и технологий непрерывного профессионального образования, реализующих идею поступательного эволюционно-исторического и конкретного социально-педагогического процесса развития личности и ее образовательных возможностей. Поставленные задачи решены с использованием методов, предложенных автором: сравнительно-сопоставительный, системный анализ, метод теоретико-педагогической интерпретации.

Теоретическую базу составили исследования проблем образовательного пространства, проектирования и моделирования представленные в трудах А.И Алехина [1], В.И. Загвязинского [12], Ю.Н. Кулюткина [10], В.М. Монахова [8], А.М. Новикова [9], Н.К. Сергеева [2], А.А. Фасоля [13]. Практическая значимость исследования заключается в возможности использования разработанных концептуально-методологических основ при создании полинаправленной и

полиуровневой инновационно-ориентированной интегративной образовательной среды, включающей образовательные учреждения общего образования, среднего профессионального и высшего образования разной направленности.

Научно-организационной базой исследования являлись разноуровневые и разнопрофильные образовательные организации высшего образования, среднего профессионального образования и общеобразовательные организации гг. Ростова-на-Дону, Ставрополя, Москвы, Санкт-Петербурсга и др.

Изложение основного материала статьи. Основной концептуальной идеей автора является идея о новых возможностях развития профессионального образования посредством создания инновационно-ориентированной интегративной среды на теоретико-методологическом, научно-педагогическом, методико-технологическом уровнях, обеспечивающих единство обновленных концептуальных идей, теоретических положений и целевых установок; обновленного содержания на основе интеграции, методов, педагогических технологий и учебно-методического обеспечения. Базовыми теоретическими понятиями, исследованными автором, являются понятия «инновационное образование, инновационная динамика его развития в условиях цифровизации, инновационная образовательная деятельность», которые дефинируются как образование, основанное на новых научных знаниях, полученных средствами фундаментальных и прикладных наук, изобретательства, интегрального синтеза с использованием инновационных технологий. Интегративная образовательная среда определена как структурно-образовательный интеграт (авт.) образовательных организаций различных уровней (общего среднего, среднего и высшего профессионального образования) и направленности подготовки, в рамках которого в логической последовательности осуществляется интенсивное обновлением теоретических знаний, создание новых научных изысканий, единство организационных инноваций и новых институциональных форм, методологических подходов, инновационных технологий. В целом, у обучающихся формируются новые интегративные знания и конвергентное мышление обучающихся. Методология создания данной среды (интеграта) рассматривает ее как новую гуманистически ориентированную конструкцию, которая формируется как альтернатива дискретной системе образования и по-новому выстраивает непрерывное профессиональное образование на основе интеграции индивидуальных, социальных и профессиональных аспектов личности. Отличительными характеристиками инновационно-ориентированной интегративной образовательной среды являются [5]:

Конвергентность, интегративность и целостность, основанная на принципиально новой стратегии интеграции теоретической базы, содержания и технологий реализации непрерывного профессионального образования, способствующих появлению и осознанию новой целостности, более богатой по содержанию в сравнении с изначальным.

Многоаспектность и обширность, обеспечивающие возможности личностного отбора обучающимися содержания и способа получения образования в соответствии с личностными интеллектуальными возможностями, динамично изменяющимися потребностями и жизненными целями.

Универсальность, предполагающая «вооружение» обучающихся универсальными способами действий освоения нового знания, которое может понадобиться впоследствии при решении нестандартных профессиональных задач.

Перспективность и эффективность созданной инновационно-ориентированной интегративной образовательной среды заключается [4, С. 58] в ее теоретико-методологической направленности, т.е. единстве теоретико-методологических принципов, научных подходов и научно-прогностической деятельности, ориентированной на исследование проблем роли, функций, специфики подготовки специалиста. Возможности рефлексивно-аналитической направленности заключены в открытости проведения системной экспертизы качества подготовки специалистов для обеспечения эффективной и своевременной коррекции содержания, форм и технологий образовательно-воспитательной и научно-методической деятельности. Интеграция научно-методической деятельности позволяет формировать, проектировать и системно корректировать оптимальное научно- методическое и учебно-программное обеспечение (сопряженных, интегративных, сквозных, преемственных учебных планов и программ). Целостная профессионально-педагогическая деятельность и проблемно-информационная направленность созданной среды позволяет прогнозировать педагогически целесообразные вариативные пути и технологии получения профессионального образования для развития профессионально-личностного потенциала образовательной среды.

Основные характеристики в сочетании с комплексной направленностью инновационно-ориентированной интегративной образовательной среды позволяют рассматривать последнюю как совокупность специально организованных теоретико-методологических, научно-методических, рефлексивно-аналитических, информационно-технологических, психолого-педагогических и организационно-управленческих условий, обеспечивающих реализацию личностно-профессионального потенциала обучаемых через использование педагогических технологий, подкрепленных комплексом мер методического, психолого-педагогического характера.

Новизна, эффективность и социальная значимость заключена в ее вариативности, так как может быть целостно представлена, как:

1. структурно-образовательная система (комплекс) образовательных учреждений, общественных организаций и социальных партнеров, обеспечивающая организационное и содержательное единство в подготовке специалиста;
1. педагогическая система, включающая совокупность технологий, средств и способов приобретения и совершенствования профессионального образования, профессиональной компетентности, культуры и гражданского становления обучающегося;
2. личностно-ориентированная система, направленная на становление и развитие личности будущего специалиста.

Теоретическая значимость, отмеченная актами внедрения высших учебных заведений технического и гуманитарного профиля (21 акт о внедрении) заключается в том, что в рамках избираемого варианта модели на основе средового подхода интегрируется содержание философско-методологического, этико-аксиологического, интеграционно-гностического, антропоцентристского, креативно-развивающего характера на основе корреляции, интеграции, анализа и рефлексии [4].

Философско-методологический компонент, включающий выявление и всесторонний анализ философского обоснования теоретических положений, способов согласования концептуальных подходов и основ, способствующих развитию науки и новой синергетической картины мира, способов мышления и деятельности личности. Интеграционно-гностический компонент, предусматривает интегративный подход к формированию целостной структуры категориального аппарата профессионального мышления будущего специалиста. Формирование системы ценностно-смысловых установок, определяющих ментальность будущего специалиста.

Целостность креативно-развивающего компонента как один из основных подходов, позволяет последовательно (параллельно) заменять информативные основы обучения концептуально-аналитическими, а также в широко использовать личностно-деятельностные технологии обучения, что создает условия для полноценного проявления и развития личностных функций субъектов образовательной деятельности, их самовыражения и самореализации и быстрейшей адаптации в динамично меняющихся условиях современного общества.

Корреляция как одна их используемых технологий, предусмотренных создаваемой средой, основана на концепции установления многосторонних интегративно-корреляционных научно-методических связей между структурными

компонентами интегративной образовательной среды, формирование целостного видения профессионально- личностной образовательной траектории , что обеспечивает использование принципа преемственности с учетом синхрокорреляционных связей и зависимостей между развитием всех видов образовательной деятельности, что обеспечивает многоаспектность интегративной образовательной среды.

Целостность использования рефлексивно-оценочных технологий обеспечивает освоение содержание знания как профессионально-личностный результат, добытый в процессе разрешения противоречий и всестороннего исследования его развития. Интегрирующим объектом и субъектом является антропоцентристский компонент, предусматривающий включение в число объектов конкретно-научного познания – обучающегося – во множестве его связей с окружающим миром, его место и роль в социокультурном контексте системы «природа – наука – техника – общество – человек».

Концептуально-методологические основы интегративной инновационно-ориентированной образовательной среды базируются на длительной практике подготовки специалиста в системе непрерывного профессионально-отраслевого (военно-профессионального) (2000-2011), результатах инновационного развития содержания и форм организации инновационно-ориентированной среды (2012-2017) на основе создания интегративного полинаправленной среды, обеспечивающей овладение системой методологических взглядов, убеждений, теоретических знаний, практических умений и навыков, необходимых для развития способности к профессиональному творчеству и социальной активности [6].

Технологической основой инновационно-ориентированной среды является вариативность содержания образования, фундаментализация содержания образования; индивидуализация траектории получения образования; производность прикладного знания. Факторами успешности функционирования интегративной образовательной среды являются: динамика развития содержания образования одного уровня к последующим, более высоким (многоуровневая подготовка) в зависимости от профессиональной направленности, способностей, социальных установок и потребностей, возрастных и индивидуальных особенностей, обеспечивая целостность и непрерывность образовательного процесса, вариативность структуры и содержания образования, непрерывность формирования профессиональных компетенций [6].

Таким образом, содержательно инновационно-ориентированная интегративная образовательная среда создает условия для непрерывности образования (общее среднее, среднее, высшее и дополнительное профессиональное образование), обеспечения вариативности содержания образования в соответствии с динамикой потребностей общества, оптимальных условий для практико-ориентированной деятельности, сформировании механизмов самоопределения и мягкой адаптации выпускников, что подтверждается результатами экспериментальной апробации созданной инновационно-ориентированной интегративной образовательной среды с участием образовательных учреждений разного уровня в гг. Ростов-на-Дону, Ставрополь, Армавира, Москвы и др. [7].

Выводы. В качестве рекомендаций по построению инновационно-ориентированной интегративной образовательной среды необходимо выделить следующие:

1. Формирование личностных и профессиональных качеств специалиста новой генерации более эффективно осуществляется в условиях создаваемой интегративной инновационно-ориентированной среды, способствующей развитию творческого потенциала личности и оптимальной реализации индивидуальных программ профессионального развития.

2. Актуализация перехода от доминирования отраслевых принципов функционирования профессионального образования к многоаспектным, многонаправленным, многофункциональным способствует развитию конвергентного мышления специалиста.

3. Системно осуществляемый научно-методический коучинг региональных (межрегиональных) структур профессионального образования с учетом их особенностей и специфики ускоряет становление и развитие интегративной инновационно-ориентированной среды, обеспечивая преемственность образовательных программ, интеграцию образовательных учреждений, реализацию концептуально-методологических основ.

4. Многонаправленная инновационно-ориентированная среда с рациональным разграничением секторов выхода на рынок труда и образовательных услуг осуществляется путем системной реализации маркетинговой политики в сфере образования.

5. Для проектирования и создания интегративной инновационно- ориентированной среды целесообразно комплексно осуществлять реструктуризацию, дифференциацию, диверсификацию, интеграцию научно-образовательного, учебно-методического, кадрового потенциала, повышающих уровень решения важных социально-педагогических проблем.

Данные рекомендации сформулированы на основе анализа основных характеристик, направленности, содержания инновационно-ориентированной интегративной образовательной среды, а также ее опытно-экспериментальной апробации, реализованной образовательными учреждениями Ростовской области, Ставропольского края 2001-2015гг. [7].

Таким образом, представленные концептуально-методологические основы построения инновационно-ориентированной интегративной образовательной среды непрерывного профессионального образования, включающие основные характеристики, содержание и научно-методические рекомендации будут способствовать большей интеграции образовательных организаций, инновационной направленности образования, увеличения возможностей образовательных маневров и преодоления рисков развития профессионального образования в целом и при реализации индивидуальных образовательных траекторий обучающимися.

Научная идея об эффективности расширения межотраслевых границ профессионально-отраслевого образования, посредством создания локальных модулей инновационно-ориентированной интегративной среды, обеспечивает новый путь развития профессионального образования.

Перспективы дальнейшего исследования проблемы мы видим в переходе к исследованию и созданию на основе инновационно-ориентированной интегративной среды - пространства непрерывного профессионального образования – целостного, интегративного, полинаправленного и полиуровневого развития, способствующего расширению образовательных возможностей обучаемых, формированию у них конвергентного мышления, повышения качества подготовки специалистов и как следствие - повышение конкурентоспособности государства.

Литература:

1. Алехин, И.А. Педагогическая система образовательного учреждения и типы образовательных процессов / Алехин И.А., Аксенов К.В. // Мир образования – образование в мире. – 2018. – № 1 (69). – С. 29-41.

2. Сергеев, Н.К. Историко-педагогический анализ становления и развития системы непрерывного педагогического образования / Арнаутов В.В., Сергеев Н.К. // Педагог: наука, технология, практика. – 2011. – № 2. – С. 5.

3. Владиславлев, А.П. Непрерывное образование как способ формирования всесторонне развитой личности / Владиславлев А.П. // Философские науки. – 1978. – № 5. – С. 3-15.

4. Голуб, В.В. Концептуально-методологические основания моделирования инновационно-ориентированного образовательного пространства на основе интегративного подхода / Голуб В.В. – 2017. – 209 с.

5. Голуб, В.В. Методологические основы интегративного подхода к развитию непрерывного профессионального образования / Голуб В.В. // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). – 2017. – № 5. –

С. 319-323.
6. Голуб, В.В. Методология моделирования пространства непрерывного военно-профессионального образования: дисс. … д. пед. н. 13.00.08 / Голуб Владимир Витальевич. – Махачкала, 2019. – 488 с.
7. Голуб, В.В. Теоретико-методологическое обоснование процессов интеграции в непрерывном профессиональном образовании / Голуб В.В. // Научный журнал «Общество: социология, психология, педагогика» (Scientific journal «SOCIETY: sociology, psychology, pedagogics). – 2017. – №8. – С. 73-79.
8. Монахов, В.М. Проектирование инновационной методической системы подготовки бакалавра математики / Монахов В.М., Васекин С.В., Косино О.А. // Педагогика. – 2015. – № 1. – С. 22-31.
9. Новиков, А.М. Методология научного исследования / Новиков А.М., Новиков Д.А. – М.: Либроком. – 2009. – 280 с.
10. Онушкин, В.Г, Непрерывное образование – приоритетное направление науки / Онушкин В.Г., Кулюткин Ю.Н. // Советская педагогика. 1989. – № 2. – С. 86-90.
11. Дидактическое моделирование инновационных образовательных практик / Осмоловская И.М., Иванова Е.О., Кларин М.В., Сериков В.В., Алиев Ю.Б. – Москва: Институт стратегии развития образования Российской академии образования. – 2019. – 226 с.
12. Современное образование как открытая система / Загвязинский В.И., Иванова С.В [и др.]; под ред.: Н.Г. Ничкало, Г.Н. Филонова, О.В. Суходольской-Кулешовой. – Москва: ЮРКОМПАНИ. – 2012. – 573 с.
13. Фасоля, А.А. Особенности организации образовательного процесса в контексте конструктивистской концепции обучения / Фасоля А.А., Гузеев М.С., Уварина Н.В. // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2021. – № 1. – С. 86-93.

Педагогика

УДК 37

преподаватель-методист отделения планирования, методического обеспечения и контроля образовательного процесса учебного отдела Горкун Марина Ивановна
Санкт-Петербургский университет федеральной службы исполнения наказаний России (г. Санкт-Петербург)

МЕТОДИКА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ЛУЧШЕГО ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ДЛЯ ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ СИСТЕМЫ РОССИИ

Аннотация. В статье обосновывается значимость повышения качества профессиональной подготовки кадров для пенитенциарной системы. Аргументируется необходимость поиска новых научных подходов к содержанию профессиональной подготовки кадров в ведомственных образовательных организациях Федеральной службы исполнения наказаний. Объясняется высокий интерес к проблеме подготовки кадров для уголовно-исполнительной системы России. Обозначены основные ориентиры и цели, к реализации которых должны быть готовы образовательные организации ФСИН России. Обозначена актуальность внесения изменений в образовательные программы ФСИН России. Рассматриваются различные методы определения лучших практик (опыта). Описывается, в каких сферах деятельности данные методы применяются. Предоставляется аргументированное содержание методов определения лучших практик. Выделены методики, наиболее подходящие для определения лучшего зарубежного опыта подготовки кадров для пенитенциарной системы России. Дается объяснение, почему данные методики возможно использовать применительно к данному исследованию.

Ключевые слова: методика определения лучших практик, подготовка кадров, пенитенциарная система, уголовно-исполнительная система, зарубежный опыт, Федеральная служба исполнения наказаний, реформирование пенитенциарной системы.

Annotation. The article substantiates the importance of improving the quality of professional training for the penitentiary system. The necessity of searching for new scientific approaches to the content of professional training in departmental educational organizations of the Federal Penitentiary Service is argued. The high interest in the problem of personnel training for the Russian penal system is explained. The main guidelines and goals are outlined, for the implementation of which educational organizations of the Federal Penitentiary Service of Russia should be ready. The urgency of making changes to the educational programs of the Federal Penitentiary Service of Russia is indicated. Various methods of determining the best practices (experience) are considered. Describes in which fields of activity these methods are used. The reasoned content of methods for determining best practices is provided. The methods that are most suitable for determining the best foreign experience in training personnel for the penitentiary system of Russia are highlighted. An explanation is given why these techniques can be used in relation to this study.

Key words: methodology for determining best practices, personnel training, penitentiary system, penal enforcement system, foreign experience, Federal Penitentiary Service, reformation of penitentiary system.

Введение. В настоящее время основной целью подготовки кадров для пенитенциарной системы России является развитие профессиональных навыков обучающегося, направленных на способность продуктивно мыслить, анализировать и принимать быстрые и взвешенные решения в профессиональной деятельности. Актуальность проблемы подготовки кадров для пенитенциарной системы России состоит в том, что они являются одним из главных условий достижения высоких показателей уголовно-исполнительной системы в целом.

Для отечественной пенитенциарной системы важны вопросы повышения качества профессиональной подготовки кадров, поиска новых научных подходов к ее содержанию в ведомственных образовательных организациях Федеральной службы исполнения наказаний (далее – ФСИН России), учитывая реформирование пенитенциарной системы России, связанное с утверждением Правительством Российской Федерации Концепции развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации на период до 2030 года [3]. Концепции развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации на период до 2030 года не содержит специальных указаний для развития подготовки кадров для уголовно-исполнительной системы, однако, именно этот документ стратегического развития говорит о тех ориентирах и целях, к реализации которых должны быть готовы образовательные организации ФСИН России: переход к новой модели исполнения наказаний, основанной на учете международного опыта, открытости, гуманизме; развитии международного сотрудничества с пенитенциарными системами иностранных государств, а также повышении профессионального уровня сотрудников УИС. Поскольку опыт подготовки кадров для пенитенциарной системы в основном основывается на международных пенитенциарных стандартах (European Centre for Disease Prevention and Control (ECDC) and World Health Organization Regional Office for Europe) и изменившейся социокультурной ситуации, становится актуальным анализ возможности использования зарубежного опыта подготовки кадров в условиях проведения реформы отечественной уголовно-исполнительной системы.

Данные ориентиры задают изменения в образовательных программах подготовки кадров для пенитенциарной системы в России. Для того, чтобы правильно определить, какие изменения именно, должны быть в образовательных программах ФСИН России, важно знать методики, с помощью которых можно было бы определить лучшую модель подготовки кадров, исходя из международного опыта подготовки кадров.

Целью данной статьи является определение методики выявления лучшего зарубежного опыта подготовки кадров для пенитенциарной системы России.

Изложение основного материала статьи. Для того, чтобы определить, по каким именно критериям возможно оценивать эффективность лучшего опыта подготовки кадров, были изучены различные статьи, материалы, в основном зарубежных ученых. В частности, особый интерес представляет статья Эдварда Т. «Передовые практики в области государственного управления: откуда мы их знаем? Как мы можем их использовать?» [3, С. 73-80]. В данной статье автор анализирует различные методы определения лучших практик, описывает, кем они разработаны и где их можно применить. Относительно нашего исследования понятие лучших практик может быть приравнено к лучшему опыту.

Интересен тот факт, что существует несколько главных проблем в определении и использовании лучшего опыта. Главный вопрос, как может быть определен лучший опыт подготовки кадров. Второй большой вопрос, можем ли мы определить множественные прямые и косвенные последствия этого опыта. То, что представляет собой наилучший опыт, в значительной степени зависит от целей, которые необходимо достичь. Третий большой вопрос заключается в том, как можно перенести лучший опыт из одной среды в другую. Является ли он универсальными по своей природе? Зависит ли его применимость от времени, места и организационного контекста.

Таким образом, лучший опыт подготовки кадров должен быть рассмотрен тщательно. Используя ту или иную практику, необходимо не только определять, какими могут быть методы ее использования, но и задавать вопрос, решают ли они проблемные вопросы, будут ли работать в местных условиях и требуют ли адаптации для достижения желаемых результатов.

Для того чтобы определить возможные методы определения лучшего опыта подготовки кадров для пенитенциарной системы рассмотрим методы, которые используются в других областях.

1. Метод определения высокоэффективных организаций.

Мы можем посмотреть, что делают многие политики и менеджеры, когда ищут способы решения проблем. Юджин Бардах в своей книге «Практическое руководство по анализу политики» [5] говорит об этом так: «Разумно только посмотреть, какие решения были опробованы в других юрисдикциях, агентствах или местах. Каждый ищет те, которые работали довольно хорошо, пытается понять точно, как и почему они могли бы работать, и оценивает их применимость к собственной ситуации. Восьмеричный путь – это метод анализа политики, собранный Юджином Бардахом, профессором Школы государственной политики Голдмана Калифорнийского университета в Беркли. Он изложил в своей книге практическое руководство по анализу политики:

Процедура оценки Бардаха такова:

– Определить проблему.
– Собрать некоторые доказательства.
– Построить альтернативы.
– Выбрать критерии.
– Продумать проект решения.
– Противостоять компромиссам.
– Решить.
– Рассказать свою историю.

Возможным девятым шагом, основанным на собственном письме Бардаха, может быть "повторение шагов 1-8 по мере необходимости".

2. Подход к оценке эффективности работы правительства.

Проект оценки эффективности работы правительства представляет собой непрерывную работу по оценке качества управления или управленческий потенциал в федеральных, государственных и местных органах власти. Подход полагается в значительной степени на научных экспертах, для того, чтобы определить характеристики, которые определяют высокую производительность в области бюджета и финансов, капиталовложений, людских ресурсов, информации и управлении.

Финансовое управление фокусируется на распределении бюджета, прогнозировании, выполнении бюджета, бухгалтерском учете, финансовой отчетности, управлении долгом и инвестициях.

Управление персоналом фокусируется на кадровом планировании, наборе сотрудников, вознаграждении, дисциплине и обучении.

Управление информационными технологиями (ИТ) фокусируется на использовании ИТ-систем в управлении: аппаратного и программного обеспечения, интеграции с другими системами управления, обучении, отчетности.

Управление капиталом фокусируется на долгосрочном планировании, первоначальном строительстве, взаимодействии капитала и сметы текущих затрат, техническом обслуживании.

Данный подход получил обширное внимание средств массовой информации и, частично из-за этого, сосредоточил внимание политиков и руководителей на важных аспектах государственного управления.

3. Бенчмаркинг.

Впервые понятие бенчмаркинга сформулировал в начале 1980-х гг. Р. Кэмп, и оно не потеряло актуальности для корпоративного менеджмента и в настоящее время. По его словам: «Бенчмаркинг – это поиск лучших в отрасли методов, которые ведут к наивысшим достижениям» [1, С. 372]. Сегодня бенчмаркинг трактуют как способ оценки стратегий и целей работы организации в сравнении с первоклассными предпринимательскими организациями для определения своего места на конкурентном рынке. Иногда (например, во Франции) термин «бенчмаркинг» заменяют понятием «бенчмаркетинг», которое призвано подчеркнуть смысл бенчмаркинга в качестве информационного (маркетингового) инструмента завоевания рынка. По нашему мнению, бенчмаркинг способствует развитию критического отношения организации к существующим бизнес-процессам; активизирует процесс обучения в организации и создает мотивацию для перемен к лучшему; позволяет отыскать инновационные источники совершенствования и приемы труда; выявляет новые эталоны для измерения показателей бизнес-процессов. Иными словами, он является своего рода технологией изучения и применения успешных комплексных бизнес-решений с целью их использования в любом подразделении компании.

4. Подход, основанный на научных фактах.

Подход основывается на научных фактах исследований, сосредоточенных на политике, практике и методах, представляющих интерес. Стиль, используемый в отношении этого метода, является доказательным методом. Обычно такой подход используется в медицинской практике, но менеджеры, реформаторы и политики используют его в разнообразном

виде. Примеры имеются в большом количестве в уголовном судопроизводстве, психическом состоянии, образовании, социальных службах и в других местах.

Закон «Ни одного отстающего ребенка» (No Child Left Behind) – закон об образовании детей, принятый Конгрессом США в 2001 году, является примером обязанностей для государственных и локальных органов управления для применения практики, основанной на фактических данных. Законодательство указывает, что общешкольные и целенаправленные программы используют эффективные методы и учебные стратегии, которые основаны на исследовании, базирующемся на научной точке зрения [6].

5. «Метод параметрического анализа».

В исследовании Луговской И.Р. «Параметрический подход к анализу систем школьного образования разных стран» доказано, что основанием анализа и сравнения национальных систем образования может служить параметрический подход [2].

6. «Подход, основанный на синтезе информации из источников».

«Подход, основанный на синтезе информации из источников» преимущественно нацелен на общественные организации. Основная идея этого метода заключается в том, что общественные организации достигнут более высоких уровней работы, если будут выполняться следующие критерии:

– Государство внимательно к людям и оказывает поддержку.

– Существуют благоприятные отношения с другими заинтересованными сторонами (практика в пенитенциарных учреждениях, стажировка).

– Социально-ориентированная миссия.

– Сильная, связанная с миссией организационная культура.

– Стабильное, эффективное руководство.

– Задачи с внутренней мотивацией и внешними вознаграждениями.

– Эффективная система человеческих ресурсов.

– Профессионализм в организации.

– Мотивация среди членов организации.

Выводы. Таким образом, существует множество различных методик определения лучших практик или опыта в зависимости от направления их использования. Основываясь на данных методиках, возможно выделить особую логику описания практик подготовки кадров для пенитенциарных систем, определить общее и особенное в этих практиках.

Относительно определения лучших практик подготовки кадров для пенитенциарной системы наиболее подходящими представляются: «Метод параметрического анализа» и «Подход, основанный на синтезе информации из источников». Основываясь на методе параметрического анализа, возможно использовать совокупность параметров для анализа пенитенциарных систем зарубежных стран, задаваемых, с одной стороны, структурными элементами пенитенциарной системы (государственные образовательные стандарты, пенитенциарные учреждения), с другой, интегральными её признаками (ценностно-целевой, содержательно-организационный, оценочно-результативный). Данные показатели являются ориентиром для выбора наиболее подходящей модели подготовки кадров для уголовно-исполнительной системы России в соответствии с Концепцией развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации на период до 2030 года, переходе к новой модели исполнения наказаний, основанной на учете международного опыта. Учитывая гуманную направленность реформирования пенитенциарной системы России и особый интрес также представляет «Подход, основанный на синтезе информации из источников», так как в нем содержаться параметры, отражающие социально-ориентированную и гуманную миссию государства по отношению к людям.

Анализ лучшего зарубежного опыта подготовки кадров для пенитенциарной системы России поможет в определении целевых установок для подготовки кадров, которые могут быть использованы и отражены в образовательных программах в вузах ФСИН России.

Литература:

1. Анн, Х. Маркетинг: Учеб. для вузов. 3-е изд. / Анн Х., Багиев Г.Л., Тарасевич В.М.; под общ. ред. Г.Л. Багиева. – СПб: Питер, 2005. – 718 с.

2. Луговская, И.Р. Параметрический подход к анализу систем школьного образования разных стран: диссертация ... дра пед. наук: 13.00.01 / Луговская Ирина Робертовна. – СПб, 2004. – 393 с.

3. Распоряжение Правительства РФ от 29 апреля 2021 г. № 1138-р Об утверждении Концепции развития уголовно-исполнительной системы РФ на период до 2030 г.

4. Edward T. Jennings Jr., Administrație și management public : Best practices in public administration: how do we know them? How can we use them? – Martin School of Public Policy and Administration University of Kentucky, (9). 2007. – Pp. 73-80.

5. Bardach, E., A Practical Guide for Policy analysis: The Eightfold Path to More Effective Problem Solving. New York: Chatham house Publishers. 2000. – 71 p.

6. No Child Left Behind, Act of 2001. [Электронный ресурс] https://www.k12.wa.us/policy-funding/grants-grant-management/every-student-succeeds-act-essa-implementation/elementary-and-secondary-education-act-esea/no-child-left-behind-act-2001 дата обращения 24.01.2021.

Педагогика

УДК 378.4; 378.046.4; 377

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

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО РОСТА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ХОЛДИНГА ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. В данной статье представлен анализ некоторых основных направлений научно-методического роста профессорско-преподавательского состава образовательного холдинга федерального университета в условиях деятельности кафедр и предметно-цикловых комиссий. Научно-методический рост преподавателей рассматривается как построение индивидуальных стратегий развития на основе базовых принципов TQM. Выделены основные этапы построения стратегии, ее структурные компоненты, обозначены эффективные формы индивидуального научно-методического роста

преподавателей университетского холдинга.
Ключевые слова: научно-методический рост, образовательный холдинг федерального университета, стратегии индивидуального профессионального развития, научно-методический потенциал преподавателя.
Annotation. This article presents an analysis of some of the main directions of the scientific and methodological growth of the teaching staff of the educational holding of the federal university in the context of the activities of departments and subject-cycle commissions. The scientific and methodological growth of teachers is seen as the construction of individual development strategies based on the basic principles of TQM. The main stages of building a strategy, its structural components are highlighted, effective forms of individual scientific and methodological growth of teachers of the university holding are indicated.
Key words: scientific and methodological growth, educational holding of the federal university, strategies for individual professional development, scientific and methodological potential of a teacher.

Введение. Одной из ведущих тенденций в области образования Российской Федерации является решение проблем реформирования сферы высшего образования с учетом мировых тенденций развития образовательной среды. Это сложный процесс, который предполагает осознание и учет основных тенденций развития образовательной сферы в государстве: изменение мировой образовательной парадигмы; тенденции интегрирования в мировую культуру; сохранение и дальнейшее развитие традиций отечественного образования с современной научно-методической базой, фундаментальным образованием и достижениями известных отечественных ученых и педагогов-практиков. Анализ Программы фундаментальных и научных исследований в Российской Федерации на долгосрочный период (2021-2030 годы) дает возможность констатировать, что один из векторов развития высшего и среднего профессионального образования в России направлен на профессиональный рост профессорско-преподавательского состава [3], составляющим компонентом которого является научно-методический рост педагогов высшего и среднего профессионального образования.

В реализации данной Программы и решении вышеперечисленных вопросов важную роль играет система управления научно-методическим ростом преподавателя образовательного холдинга федерального университета как целенаправленно организованное взаимодействие субъектов образовательного процесса. Установлено, что такими субъектами являются преподаватели колледжей, профессорско-преподавательский состав академий и институтов, заведующие кафедрами и председатели предметно-цикловых комиссий, деканы факультетов, директора институтов, академий и колледжей, ректорат федерального университета. Увеличение потенциала кафедр и предметно-цикловых комиссий, развитие их научно-исследовательской базы, внедрение инновационных методов организации учебного процесса, использование прогрессивных образовательных технологий способствуют повышению уровня профессионализма профессорско-преподавательского состава. Целью данной статьи является анализ основных стратегических направлений научно-методического роста педагогов образовательного холдинга федерального университета.

Изложение основного материала статьи. Образовательный холдинг федерального университета – это сложная структура, в которую входят разноуровневые учебные заведения: университеты, институты, академии, колледжи, техникумы, которые объединены единой миссией – сбалансированное обеспечение региона квалифицированными кадрами, формирование и развитие конкурентоспособного человеческого капитала. В связи с этим в университетском холдинге необходимо создание единого подхода к проблеме научно-методического роста профессорско-преподавательского состава, не зависимо от того, где работает педагог – в колледже или в академии. Научно-методический рост профессорско-преподавательского состава непосредственно связан с повышением квалификации педагогов образовательного холдинга федерального университета: развитием их профессиональной компетентности, формированием устойчивых навыков системной рефлексии научно-методического процесса и его результатов, приданием структурной целостности научно-педагогической и научно-исследовательской деятельности каждого из них, что в совокупности обеспечит выполнение требований по достижению современного качества высшего образования.

Анализ научных публикаций показал, что образовательные организации на современном этапе могут самостоятельно выявлять профессиональные дефициты, определять индивидуальные запросы, потребности и разрабатывать индивидуальную траекторию развития педагога в соответствии со своими особенностями, традициями и миссией образовательной организации и конкретного педагога [1]. Для обеспечения эффективности деятельности системы управления научно-методическим ростом педагогов образовательного холдинга федерального университета предлагаем рассматривать научно-методический рост преподавателей во взаимосвязи с построением индивидуальных стратегий развития на основе стратегий развития кафедр факультетов, институтов, академий и предметно-цикловых комиссий колледжей. Необходимо учитывать, что индивидуальный план развития преподавателя, индивидуальная программа преподавателя и индивидуальная стратегия развития преподавателя – это разные документы, размещены по принципу возрастания сложности как структуры, так и задач. Также стоит учесть, что первичной является стратегия развития, на основе которой разрабатываются программа и план развития.

Изучение научных источников и практики работы федерального университета по обозначенной проблеме позволило выделить основные направления, которые обусловливают необходимость определенных действий и мероприятий профессорско-преподавательского состава по научно-методическому росту в условиях деятельности кафедр университетов, академий, институтов и предметно-цикловых комиссий колледжей:

Первое направление. С целью совершенствования системы управления профессиональным развитием преподавателей образовательного холдинга необходимо разработать стратегии развития, которые включают основные направления развития различных векторов деятельности профессорско-преподавательского состава, один из которых – научно-методическая деятельность. По мнению многих исследователей, система научно-методической работы должна включать в себя как минимум три основных направления: научно-исследовательская деятельность педагогов, опытно-экспериментальная деятельность, учебно-методическая деятельность. Но содержание этих направлений сегодня нигде четко не определено и реализуется крайне слабо, особенно в колледжах[4].

В ходе анализа каждое направление и его составляющие оцениваются с точки зрения их усовершенствования по уровням или стадиям развития. Таких уровней выделяют от пяти до семи. Эти уровни совершенства указывают направление роста качества деятельности каждого преподавателя и кафедры (предметно-цикловой комиссии) в целом.

В основу оценки уровня научно-методического роста преподавателей университетского холдинга могут быть положены следующие шесть «измерений», соответствующие базовым принципам TQM, как «системы непрерывного улучшения качества» [6]:

1) степень ориентированности на потребителей образовательных услуг и других заинтересованных сторон;

2) степень системности компетентностного подхода, который необходимо применять по прогнозируемому развитию деятельности кафедр и предметно-цикловых комиссий (от краткосрочных эпизодических мероприятий к планированию долгосрочной политики и стратегии, что способствует научно-методическому росту педагогов);

3) степень распространенности подхода, применяемого по уровням управления (заведующий кафедрой, председатель предметно-цикловой комиссии, преподаватели);

4) степень включения профессорско-преподавательского состава в соответствующие процессы профессионального развития, в том числе научно-методического роста (самоменеджмента, тайм-менеджмента, саморазвития);

5) степень осознания содержания и объема научно-методической документации и процедур развивающих процессов (от неформального выполнения к креативному управлению научно-методическим ростом в условиях деятельности кафедр и предметно-цикловых комиссий);

6) степень прогнозирования успеха научно-методической деятельности, ориентированности на исключения рисков профессионального развития в условиях деятельности преподавателей образовательного холдинга федерального университета.

Второе направление. В процессе построения стратегии образовательного холдинга федерального университета группой ответственных лиц целесообразно провести Pest-анализ и SWOT-анализ [5].

Pest-анализ – это выявление и оценка влияния факторов макросреды на результаты текущей и будущей деятельности университетского холдинга. В данном случае учитываются те факторы внутренней и внешней среды, которые влияют на развитие научно-методической деятельности преподавателей, а именно: P – политические; E – экономические; S – социальные; T – технологические.

SWOT-анализ – это выявление сильных и слабых сторон университета; выяснение возможностей, которые соответствуют ресурсам заведения. На основе SWOT-анализа осуществляется разработка стратегических направлений развития образовательного холдинга федерального университета, его кафедр и предметно-цикловых комиссий.

Среди разделов стратегий развития университета должен быть раздел, посвященный профессиональному развитию преподавателей, где составляющим звеном является научно-методический рост педагогов, так как эта группа специалистов обеспечивает качество предоставления образовательных услуг, безусловно, при содействии и создании соответствующих условий руководством университета.

Третье направление связано с построением индивидуальных стратегий научно-методического роста преподавателей кафедр и предметно-цикловых комиссий, их внедрением в условиях образовательного холдинга федерального университета. Прежде всего, преподаватели должны под руководством заведующего кафедрой и председателя предметно-цикловой комиссии, разработать структуру, требования к индивидуальной стратегии роста преподавателя, критерии и показатели оценки уровня научно-методического развития и мониторинга его роста.

Процесс создания стратегии научно-методического роста преподавателей может содержать следующие этапы:

– первый этап: подготовительный (анализ собственного потенциала, мотивация, согласование индивидуальной стратегии со стратегией развития университетского холдинга и его структурных подразделений);

– второй этап: формирующий (формирование стратегических целей, задач; построение траектории научно-методического роста - вертикальной и/или горизонтальной);

– третий этап: содержательно-процессуальный (интеграция формального, неформального, информального образования по освоению преподавателями университетского холдинга научно-методической теории и практики);

– четвертый этап: рефлексивный (осуществление мониторинга собственной научно-методической деятельности, стимулирование, самооценка, ее сопоставление с оценкой заведующего кафедрой, председателя предметно-цикловой комиссии, студентов и корректировка действий).

Четвертое направление. Планирование научно-методического роста преподавателей университетского холдинга тесно связанно с планированием профессиональной карьеры, мотивированием и стимулированием. Как указывают исследователи, исходной позицией формирования траектории профессионального роста выступает постулат о разнообразии мотивационно-потребностной сферы человека и о его потенциале развития, то есть индивидуальном ресурсе. Его сочетание с институциональными (система образования в целом), региональными (потребности региона и его специфика), организационными (потребности образовательной организации) ресурсами порождает множество возможных карьерных стратегий, каждый шаг которых связан со ступенями профессионального роста [2].

Для того, чтобы обеспечить эффективный научно-методический рост преподавателя, нужно задействовать несколько субъектов управления: самого преподавателя, непосредственного руководителя – в нашем случае: заведующего кафедрой и председателя предметно-цикловой комиссии, декана факультета, директора института и ректора университета. При этом преподаватель самостоятельно, на основе самоанализа, строит собственную траекторию научно-методического роста; заведующий кафедрой и председатель предметно-цикловой комиссией на основе самоанализа преподавателя, анализа анкетирования студентов и собственных наблюдений осуществляет корректировку индивидуальной профессиональной тропы преподавателя. Все остальные руководители структурных подразделений и ректор федерального университета создают условия, внедряют процедуры нормативно-правового характера, чтобы запланированный научно-методический рост преподавателя имел возможность реализоваться.

Все компоненты содержания научно-методической деятельности преподавателей (научно-дидактическая, научно-исследовательская и научно-организационная) эффективно развиваются в условиях применения: академического менторинга, академического коучинга, консультирования, делегирования полномочий, участия в международных программах и грантах, стажировки в университетах других стран, участие в проектах, конференциях, семинарах и тренингах.

Пятое направление связано с построением преподавателями стратегии собственного индивидуального научно-методического роста. Данная процедура может содержать следующие структурные компоненты:

– видение собственного научно-методического роста преподавателем (только сам преподаватель может установить границу собственного научно-методического роста как на данном этапе, и в перспективе);

– установление уровня сформированности научно-методического роста преподавателя (для этого необходимо разработать критерии и показатели уровня научно-методического роста);

– стимулы научно-методического роста (получение ученой степени или звания, конкурс на избрание вакантной должности и т.п.);

– резервы (только сам преподаватель знает, какие неиспользованные резервы имеет и может использовать в процессе научно-методического роста - способность самостоятельно учиться, организовать или корректировать свободное от работы время на профессиональное развитие);

– план действий: после осуществления анализа предыдущих составляющих, преподаватель имеет возможность разработать план научно-методического роста на ближайшие 3-5 лет, определить мероприятия, сроки и исполнителей. Очевидно, что одним из субъектов является сам преподаватель, а другим – ментор, коуч, опытный преподаватель, заведующий кафедрой, председатель предметно-цикловой комиссии, научный консультант и тому подобное;

– изменения (определение качественных и количественных изменений в научно-методическом уровне преподавателя должны быть четко выраженными в установленный срок).

Эффективными формами индивидуального научно-методического роста преподавателей университетского холдинга являются: обучение, курсы, семинары, последипломное образование, самообразование через очную, заочную и e-learning формы. Неотъемлемой составляющей успешного научно-методического роста преподавателей в условиях деятельности образовательного холдинга федерального университета является организация научно-исследовательской деятельности, направленной на обеспечение учебно-воспитательного процесса и проведения научных исследований. Научно-исследовательская деятельность кафедр и предметно-цикловых комиссий являются *шестым направлением*, которое способствует развитию научно-методического потенциала профессорско-преподавательского состава.

Активизация научно-исследовательской деятельности кафедр и предметно-цикловых комиссий предусматривает осуществление следующих мероприятий:

– координация тематики научных исследований преподавателей, их участие в региональных, всероссийских и международных конференциях, проектах, во время которых констатируются результаты научных исследований;

– повышение ответственности аспирантов, молодых преподавателей за качество выполнения научно-исследовательских работ, результаты которых должны быть отражены в статьях, тезисах, докладах во время научно-практических конференций различного уровня и внедрены путем защиты диссертаций и использования в учебно-воспитательном процессе;

– развитие партнерских отношений в ходе проведения совместных научных исследований с учеными и практиками;

– развитие научных и деловых контактов с зарубежными университетами и научными учреждениями соответствующего профиля;

– содействие внедрению научно-исследовательских разработок в учебно-воспитательный процесс.

Седьмым направлением является проблема развития научно-методического потенциала профессорско-преподавательского состава, при условии, что научно-методический потенциал можно рассматривать как системную характеристику, дает педагогам возможность творить, находить новое, использовать нестандартные подходы в различных ситуациях.

В состав такой системы целесообразно включить следующие структурные компоненты:

– мотивационный компонент, направленный на выражение интересов преподавателя, заинтересованность в процессе выполнения и результатах научно-методической работы;

– когнитивный компонент, характеризующий наличие способностей и возможностей для выполнения совокупности задач, необходимых для полноценного осуществления научно-методической деятельности, а также степень их осознания;

– организационный компонент, характеризующий способность преподавателя к саморегуляции и самоконтролю, качества внимания, самостоятельности, волевого напряжения; направленности на достижение конечной цели деятельности, требовательности к результатам собственной научно-методической работы;

– деятельностный компонент, выражающийся в способности преподавателя фактически выполнять поставленные ранее научно-методические цели при отсутствии объективных препятствий.

В соответствии со структурой научно-методического потенциала и проанализированных выше стратегий деятельности педагогов, кафедры и предметно-цикловой комиссии в направлении их реализации, необходимо выделить следующие этапы развития научно-методического потенциала преподавателя образовательного холдинга федерального университета.

Первый этап характеризуется осознанием необходимости осуществления научно-методической деятельности, то есть мотивацией к выполнению работы. Данный этап характеризуется двумя проявлениями мотивации: в случае внутренней мотивации происходит осознание необходимости научно-методического роста на основе внутренних убеждений и личных взглядов преподавателя. В случае внешней мотивации, преподаватель проявляет интерес к научно-методической деятельности в связи с внешними обстоятельствами (принуждением со стороны руководства, пониманием важности научно-методической деятельности, погружение в ее среду). И хотя деятельность преподавателя в этот период еще не носит продуктивного характера, данный этап ценный уже тем, что преподаватель накапливает определенный объем знаний, который является базой на пути к дальнейшему совершенствованию собственной научно-методической деятельности, самого себя. Стратегической задачей со стороны руководства кафедры, предметно-цикловой комиссии на данном этапе является поддержание устойчивого интереса преподавателя к осуществлению научно-методической деятельности.

Второй этап определяется оценкой преподавателя собственных возможностей относительно научно-методической деятельности, уровня знаний, владение необходимыми умениями и навыками для проведения исследований, внедрения научных результатов в учебно-воспитательный процесс. Кроме анализа своих научно-методических компетенций, преподаватель должен также адекватно реагировать на результат данного анализа. В случае недостаточной подготовки преподавателя на данном этапе, с целью его научно-методического роста предполагается включение педагога в подражательную активность, повышение уровня освоения деятельности, интенсивное овладение профессиональными методами, средствами, приемами научно-методической деятельности. Характер деятельности преподавателя на этом этапе можно по-другому назвать аккумулированием и систематизацией научно-методических знаний.

На третьем этапе происходит организация и самоорганизация профессиональной деятельности преподавателя, выражается в планировании научно-методической работы, выборе темы для исследования, статей, определение перспектив научных исследований и дальнейшего их внедрения в учебно-воспитательный процесс. Данный этап характеризуется повышенной профессионально-творческой активностью преподавателя, наличием индивидуального научно-методического стиля деятельности, реализацией научно-методических разработок.

Четвертый этап предусматривает фактическую научно-методическую деятельность, подготовка к которой осуществлялась в течение предыдущих этапов. В этот период осуществляется реализация деятельностного подхода к научно-методической работе, конечным результатом которой является готовый научный продукт в форме научной статьи, диссертационного исследования, методической или научной разработки, внедрение результатов научных исследований в учебно-воспитательный процесс, внедрение современных технологий обучения и воспитания студентов.

Данная научно-методическая деятельность представляет ценность не только в пределах кафедры или предметно-цикловой комиссии, но и на уровне других высших учебных заведений отечественного образовательного пространства или зарубежья. С целью реализации научно-методического роста преподавателя образовательного холдинга федерального университета на данном этапе актуальны обмен опытом, стажировки, участие в международных и всероссийских проектах, конференциях и др.

Выводы. Подводя итог вышесказанному, можно констатировать, что система научно-методического роста является сложным и динамичным структурным компонентом профессионального развития научно-педагогического состава образовательного холдинга федерального университета. Чтобы данный процесс отвечал вызовам современности и был более результативным преподаватели университетского холдинга должны быть способны к разработке индивидуальной

стратегии научно-методического роста, самоуправлению данным процессом, самоанализу и корректировке профессионального развития. При этом важно найти способы интеграции науки, передового педагогического опыта и инновационных технологий в управлении научно-методическим ростом научно-педагогических работников университетского холдинга.

Литература:

1. Иванова, О.А. Профессиональное развитие педагогов в условиях образовательной организации / О.А. Иванова, Н.В. Антонов // Вестник Нижневартовского государственного университета. – 2019. – № 1. – С. 51-56.
2. Козлов, В.Е. Модель научно-методического обеспечения профессионального роста педагогов по подготовке кадров / В.Е. Козлов, Е.Ю. Левина, С.В. Хусаинова, Л.А. Шибанкова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2019. – № 2 (102). – С. 107-114.
3. Программа фундаментальных и научных исследований в Российской Федерации на долгосрочный период (2021-2030 годы) [Электронный ресурс]https://minobrnauki.gov.ru/documents/?SECTION_ID=&arrFilter7_ff%5BNAME%5D=5.%09
4. Санникова, Н.Г. Научно-методическая работа как предмет педагогического мониторинга / Н.Г. Санникова, Е.А. Шакуто // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2012. – С. 115-120.
5. Сверчкова, К.А. SWOT-анализ, PEST-анализ: возможности и ограничения использования в практике современных компаний / К.А. Сверчкова, Л.В. Рожкова // Вестник Пензенского государственного университета. – 2017. – № 4 (20). – С. 55-59.
6. TQM как система для повышения качества процессов / А.С. Селиверстов, В.В. Постнов, Д.Ю. Уткин [и др.]. – Текст: непосредственный // Экономическая наука и практика: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2018 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2018. – С. 42-44

Педагогика

УДК 37.02

кандидат педагогических наук, доцент Гулевич Татьяна Михайловна
Московский государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);
преподаватель высшей квалификационной категории,
заслуженный деятель искусств ПМР Мемей Валентин Иванович
Приднестровский государственный институт искусств имени А.Г. Рубинштейна (г. Тирасполь)

ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТА-ТРОМБОНИСТА

Аннотация. В статье рассматриваются научно-практические подходы к совершенствованию музыкально-эстетической культуры студента-тромбониста. Показано, что включение студентов в систему взаимодействия с преподавателем приводит к актуализации личностных ресурсов и определяет вектор формирования музыкально-эстетической культуры. Особое внимание обращается на важность приобщения молодежи к сокровищнице искусства. Воспитание музыкального вкуса, способности к эстетической оценке музыкальных произведений предполагает создание современной практической и теоретической платформы обучения музыке. Сегодня все более отчетливо осознается важность музыкального искусства. Его богатый арсенал духовных ценностей способствует музыкально-эстетическому развитию личности. А интегрированное вхождение студента – тромбониста в контекст эмоциональной памяти, рефлексии как личностного качества обеспечит деятельностный подход. Авторами отмечено, что педагог-наставник несет большую ответственность за выработку у обучающихся ценных установок и основ эстетического мировосприятия. В работе проведен подробный анализ процесса формирования музыкально-эстетической культуры. Данная деятельность представлена как сотрудничество преподавателя и студента-тромбониста. Основной акцент сделан на организации учебно-творческой деятельности. Показано, что учет индивидуальности обучающихся оказывает положительное воздействие на процесс развития их эстетического вкуса. Такая направленность в обучении обеспечит достижение главной цели – сформированность эстетической культуры личности. Необходимо отметить, что музыкально-эстетический вкус, музыкально-эстетическая деятельность, музыкально-эстетическое сознание – это важные компоненты творческого развития личности. Только целенаправленное формирование позиции студента – тромбониста как творца своей деятельности обеспечит переход к развитию качественно нового уровня духовности студенчества.

Ключевые слова: искусство, эстетика, культура, творчество, музыка, потенциал, формирование, мотивация, эмоциональная драматургия.

Annotation. The article discusses scientific and practical approaches to improving the musical and aesthetic culture of a trombonist student. It is shown that the inclusion of students in the system of interaction with the teacher leads to the actualization of personal resources and determines the vector of formation of musical and aesthetic culture. Special attention is paid to the importance of introducing young people to the treasury of art. The education of musical taste, the ability to aesthetic appreciation of musical works involves the creation of a modern practical and theoretical platform for music education. Today, the importance of musical art is becoming more and more clearly realized. His rich arsenal of spiritual values contributes to the musical and aesthetic development of personality. And the integrated entry of the student - trombonist into the context of emotional memory, reflection as a personal quality will provide an activity approach. The authors noted that the teacher-mentor bears great responsibility for developing valuable attitudes and foundations of aesthetic worldview among students. The paper provides a detailed analysis of the process of formation of musical and aesthetic culture. This activity is presented as a collaboration between a teacher and a student trombonist. The main emphasis is placed on the organization of educational and creative activities. It is shown that taking into account the individuality of students has a positive impact on the process of developing their aesthetic taste. This orientation in training will ensure the achievement of the main goal – the formation of the aesthetic culture of the individual. It should be noted that musical and aesthetic taste, musical and aesthetic activity, musical and aesthetic consciousness are important components of a person's creative development. Only the purposeful formation of the position of the student - trombonist as the creator of his activity will ensure the transition to the development of a qualitatively new level of spirituality of students.

Key words: art, aesthetics, culture, creativity, music, potential, formation, motivation, emotional dramaturgy.

Введение. В современных социокультурных условиях особое значение приобретает деятельность, способствующая целенаправленному формированию отношения личности к миру искусства.

Положительный импульс, направленный на изменение ценностных ориентаций у обучающихся в музыкальных вузах, во многом усиливает воспитательное влияние на развитие музыкально-эстетической культуры.

Являясь составной частью духовного мира каждой личности, музыка обогащает нас через чувственное понимание явлений окружающей действительности, способствует гармонизации эстетического сознания [3].

Эстетический вкус, как динамическое свойство студента-тромбониста, как неотъемлемый компонент общей эстетической культуры, предполагает сформированность эмоционально-чувственных умений, восприятий и навыков, нацеленных на сознательную творческую деятельность.

Принимая данную позицию, мы считаем, что эффективным средством развития эстетического вкуса в процессе учебно-творческой деятельности студентов является ассоциативный ряд и чем эффективнее он будет интегрирован в контекст обучения, тем богаче станет их музыкально-эстетическая культура.

Практическая активизация эстетического сознания студента-тромбониста проявляется в его личностной активности и в осознании необходимости собственного музыкального саморазвития. А процессу вхождения личности в чувственное понимание явлений окружающей среды, гармонизации эстетического сознания способствует музыка.

На огромный потенциал, заложенный в музыке, указывал А.Б. Алиев, отмечая, что она влияет на отношение к миру, на все сознание, и нет другого искусства, которое бы так властно вторгалось в наш эмоциональный мир, подчиняя его себе [1, С. 76].

Несомненно, музыка несет высокую содержательную нагрузку и оперирует двумя взаимосвязанными процессами – процессом познания и процессом развития.

Выступая как агент социализации, музыка в то же время, интенсивно влияет на креативность, развивая при этом активную субъектную позицию студента-тромбониста.

Следовательно, творческая активность студента-тромбониста во многом зависит от его стремления усвоить сложные и эстетически ценные музыкально-художественные произведения.

Насыщая образовательное пространство образами деятелей науки, культуры и искусства, применяя принцип личностной эстетической значимости и активности, педагог, через диалогичность общения, обеспечивает позитивные изменения уровня сформированности музыкально-эстетической культуры студента-тромбониста.

Так как в студенческом возрасте доминирующей мотивацией является стремление выразить собственную индивидуальность, очень важно не упустить данное обстоятельство, способствующее реализации музыкально-эстетических возможностей обучающихся тромбонистов. А в качестве опорного компонента усиления взаимодействия в эстетической триаде студент-произведение-преподаватель выступает учет сензитивности данного возрастного периода.

Также хотим отметить, что недооценка преподавателями воспитательного пространства образовательного учреждения, как важнейшей составляющей социокультурной среды, неизменно приводит к однобокости в развитии творческой личности.

Изложение основного материала статьи. В свете концепций отечественных ученых С.Т. Шацкого, В.А. Сухомлинского, Б.Т. Лихачева, Ю.А. Борева, Н.И. Кияшенко, М.С. Кагана, А.В. Репринцева проблема формирования музыкально - эстетической культуры личности средствами искусства видится сегодня более продуктивной.

Музыка и музыкальная культура неизменно нацелены на формирование качеств личности, которые наиболее востребованы обществом и составляют суть социального заказа образованию. В связи с этим процесс учебно-творческой деятельности приобретает принципиально новые исходные параметры.

Отдельный акцент мы бы хотели поставить не только на теоретических, но и практических задачах музыкально-эстетического воспитания студента-тромбониста.

В этом отношении приоритетными целями выступают формирование мотивации к активной творческой музыкальной деятельности, развитие способностей эстетической оценки музыкальных произведений.

В системе целостного исполнительского сознания музыкально-эстетическое воспитание молодого человека представляет собой сложное взаимодействие аксиологической, созидательной, коммуникативной сторон творческого процесса.

Обозначенные ключевые идеи и цели направлены на вариативность организации совместной деятельности педагога и студента-тромбониста, на актуализацию принципов личностно-ориентированного подхода к формированию музыкально-эстетической культуры обучающегося.

Ценностный аспект данного метода выражается в умелом создании педагогом своеобразной психологической настройки студента-тромбониста к восприятию музыкального произведения, познания его художественного смысла.

Склонность к рефлексии, к детальной корректировке умений и способностей понимать, чувствовать, переживать и критически оценивать музыкальное произведение, глубоко оттеняют способы овладения действительностью студентом в сфере его духовной деятельности.

В контексте практической ценности формирования эмоционально-чувственного и эстетического сознания можно обозначить метод эмоциональной драматургии, предложенный Д.Б. Кабалевским, Л.М. Предтеченской и Э.Б. Абдулиным.

Согласно музыкально-педагогической концепции Д.Б. Кабалевского методологической основой данного метода выступают осознанные размышления о музыке.

Музыкально-педагогическая фантазия преподавателя, его профессиональная компетентность, создание ситуации успеха, психологический комфорт студента-тромбониста допускают вариативность названного метода.

А умелое создание преподавателем атмосферы творческой заинтересованности, в которой процесс обучения будет эмоционально увлекательным, является надежной предпосылкой создания особой психологической настройки студента-тромбониста на восприятие произведения.

Таким образом, мы можем подчеркнуть, что весьма значима роль метода эмоциональной драматургии, как целостного художественно-педагогического процесса, в котором эмоции выступают и содержанием, и формой, и методом проникновения личностью в свой чувственный мир.

А в свете концепций периодических изданий по педагогике искусства эмоциональную драматургию необходимо рассматривать как своеобразное ядро методологической культуры студента-тромбониста, как единство познания музыкального искусства.

Фундаментальные работы П.К. Анохина, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, П.В. Симонова, Б.М. Теплова, Д.Б. Эльконина ориентируют нас на богатство эмоций, помогают раскрыть их процессуальность с позиций методологии обучения.

Формирование музыкально-эстетической культуры студента-тромбониста также можно рассмотреть сквозь призму метода размышления о музыке.

Дмитрий Борисович Кабалевский, сформулировав идею «творческого конфликта», раскрывал важность кратких собеседований преподавателя со студентом, в которых обязательно наличие трех неразрывно связанных моментов: четко сформулированная педагогом задача, постепенное, совместно со студентом, решение данной задачи и вывод, сделанный самим студентом [7].

Найденные и проанализированные нами примеры позволяют констатировать, что сегодня все сильнее утверждается роль музыкального искусства в духовно-нравственном развитии личности студентов.

Но признавая важность этой роли, на наш взгляд, важно обозначить одну из фундаментальных проблем музыкальной педагогики: проблема развития у студента-тромбониста стремления самостоятельно формировать собственную музыкально-эстетическую культуру.

Если педагог не сможет определить латентные движущие силы самопознания и самовоспитания, он не достигнет продуктивности дидактического процесса, сколько бы времени и сил не отдавал взаимодействию со студентом.

Очевидно, логично указать на необходимость создания ситуации глубокого погружения в собственные устойчивые познавательные мотивы, которая гарантированно выведет обучающегося на умения осуществлять самоанализ, оценивать альтернативы, делать выводы и принимать решения. Другое проблемное поле, на котором мы бы хотели заострить внимание, это центрация педагога на различных аспектах Я-концепции студента-тромбониста.

Учет педагогом-наставником когнитивных и эмоционально-оценочных компонентов Я-концепции обучающегося повысит психологическую информированность преподавателя, позволит выбрать оптимальную стратегию взаимодействия со студентом.

Для адекватного выстраивания содержания и логики поиска оптимального пути формирования музыкально-эстетической культуры студента-тромбониста в процессе учебно-творческой деятельности стержневым пунктом должен стать учет зон его ближайшего и актуального развития.

Применительно к исследуемой проблеме важно подчеркнуть, что Л.С. Выготский настоятельно отмечал обязательное наличие у преподавателя умений балансировать между зоной ближайшего развития и зоной актуального развития обучающегося.

Чередуя простые задачи с более сложными задачами, которые требуют от студента разработки стратегий получения новых знаний, педагог-наставник формирует музыкально-эстетическую культуру, тем самым повышая интерес к выбранной профессии, самореализацию, совершенствование деятельности и ответственность за ее результаты.

Современные тенденции реализации идей Льва Семеновича Выготского в культурное эстетическое пространство конкретизируют мысль, что зоны ближайшего и актуального развития позволяют совершенствоваться личности в любом возрасте.

В контексте нашего исследования заслуживает внимания позиция Кравцовой Е. Е. об общей «зоне дальнего развития» [12].

Данный подход видится сегодня достаточно продуктивным, поскольку предоставляет нам возможность лучше понять индивидуальные изменения, происходящие в зоне ближайшего развития студента на протяжении всего периода обучения.

Таким образом, в каком бы аспекте мы ни анализировали пути формирования музыкально-эстетической культуры студента-тромбониста в процессе учебно-творческой деятельности, логично предположить, что обучающийся становится более компетентным благодаря социальному взаимодействию в диаде студент – преподаватель или студент – композитор.

Для адекватного выстраивания содержания и логики процесса движения к прекрасному и совершенному музыкальному вкусу наставнику важно учитывать мысли, поступки и деятельность студента. Оказывая определенное влияние на совершенствование предпочтений, педагог изменяет диспозицию личности своего подопечного в контексте эстетического звучания.

Методические приемы содействуют освоению музыкального материала, предполагают изменение ценностных мотиваций и самосознания обучающегося, обеспечивают становление его профессионально важных качеств.

Следовательно, развитие умений самостоятельно решать практические задачи формирования музыкально-эстетической культуры студенту обеспечивает субъективный опыт, формирующийся благодаря диалогическому характеру обучения.

Выводы. От уровня сформированности культуры у каждого из нас зависит культурный уровень всего общества. Поэтому проблема формирования эстетической культуры всегда будет актуальной.

Приобщение личности к духовным ценностям, в том числе и к музыкальной культуре предполагает формирование ее широкого кругозора. Данный постулат имеет особую значимость для студентов, обучающихся в высших музыкальных учреждениях.

В силу особой значимости обозначенной проблемы необходимо целенаправленное вовлечение студента-тромбониста в музыкально-творческую деятельность с опорой на его способности воспринимать красоту музыки, ее проникновенность.

Реализуя принцип систематичности и последовательности, преподаватель, моделируя разные ситуации, способствует смысловой рефлексии музыки.

Несомненно, и то, что применяя новые информационные технологии, вводя в процесс обучения игре на духовом инструменте творческие задачи, новые методики развития музыкальной памяти и формируя индивидуальный исполнительский стиль, педагог-наставник обогащает потенциал музыкально-эстетической культуры студента-тромбониста.

Создание необходимой теоретико-практической базы для формирования у обучающегося эмоциональной восприимчивости обуславливает поиск новых подходов к созданию субъект-субъектных отношений, непосредственно влияющих на его социально-эстетическое воспитание.

Литература:

1. Алиев, Ю.Б. Музыка среди нас (Не бесспорные рассуждения родителя – педагога) / Ю.Б. Алиев // Проблемы современного образования. – 2010. – № 4. – С. 74-84.

2. Анисимов, В.П. Музыкальность: профессия или характер? // Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции «Педагогика XXI века: проблемы и перспективы художественного образования». – Тверь: изд-во ТвГУ, 2007. – Ч. 1. – С. 26-34.

3. Арштейн, Л.И. К вопросу о формировании музыкально-эстетической культуры студентов в воспитательном пространстве вуза // Научные ведомости: Серия гуманитарные науки. – 2010. – №12 (83). – Выпуск 6. – С. 127-131

4. Байбикова, Г.В. Основы музыкально-педагогического общения: учебно-методическое пособие / Г.В. Байбикова. – 3-е изд., стер. – Санкт-Петербург: Лань: ПЛАНЕТА МУЗЫКИ, 2018. – 132 с.

5. Зарецкий, В.К. Зона ближайшего развития: о чем не успел написать Выготский… // Культурно-историческая психология. – 2007. – № 3. – С. 96-104.

6. Здорова, С В. Проблема музыкально-эстетического воспитания студентов гуманитарных вузов: диссертация … канд. пед. наук: 13.00.01 / Здорова Светлана Викторовна. – Москва, 2009. – 250 с.

7. Кабалевский, Д.Б. Главная задача / Д.Б. Кабалевский // Учитель музыки. – 2012. – №1 (16). – С. 4-12

8. Кабалевский, Д.Б. Воспитание ума и сердца: Кн. для учителя / Сост. В.И. Викторов. – Москва: Просвещение, 1981. – 192 с.

9. Камалова, И.Ф. Развитие нравственных ценностных ориентаций студентов вуза средствами музыкального искусства: диссертация …канд. пед. наук: 13.00. 01 / Камалова Ильмира Фуатовна. – Казань, 2009. – 248 с.
10. Князькина, К.А. Формирование эстетической культуры обучающихся средствами музыки / К.А. Князькина, А.О. Лучинина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 28. – С. 32-34.
11. Королева, Т.П. Методика музыкального воспитания: учеб. - метод. пособие / Т.П. Королева. – Минск: БГПУ, 2010. – 216 с.
12. Кравцова, Е.Е. Неклассическая психология Л.С. Выготского // Национальный психологический журнал. – 2012. – № 1 (7). – С. 61-66
13. Сайфуллина, М.В. Музыкально-эстетическое воспитание как социокультурный процесс: диссертация ... канд. культур. наук: 24.00.01 / Сайфуллина Марина Витальевна. – Томск, 2002. – 182 с.

Педагогика

УДК 378.124: 159.923.3
доктор педагогических наук, профессор Дзундза Алла Ивановна
Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования
«Донецкий национальный университет» (г. Донецк);
аспирант Грибова Елена Георгиевна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики
«Луганский государственный университет имени Владимира Даля» (г. Луганск)

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ У БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. В статье анализируются научные подходы к проблеме формирования готовности к профессиональной самореализации у будущих преподавателей высшей школы. На основе проведенного анализа научно-педагогической литературы уточняются определения следующих понятий: «самореализация» и «профессиональная самореализация». Приводится авторское определение феномена готовности к профессиональной самореализации будущих преподавателей высшей школы. Выявлены условия успешного формирования готовности к профессиональной самореализации у будущих преподавателей высшей школы. Обосновано, что наибольшей профессиональной и личностной успешности добивается человек, способный к полноценной самореализации в деятельности, которая значима для него и важна для общества. Сделан вывод о том, что для прогрессивного развития социума особенно важно, чтобы обучение и воспитание подрастающего поколения граждан осуществлялось преподавателями, успешно самореализующимися в профессиональной деятельности.
Ключевые слова: готовность к профессиональной самореализации будущих преподавателей высшей школы, самореализация, профессиональная самореализация, преподаватель высшей школы, педагогическая деятельность.
Annotation. The article analyzes scientific approaches to the problem of formation of readiness for professional self-realization of future high school teachers. Based on the analysis of scientific and pedagogical literature, the definitions of the following concepts are specified: “self-realization” and “professional self-realization”. The author's definition of the phenomenon of readiness for professional self-realization of future teachers of higher education is given. The conditions for the successful formation of readiness for professional self-realization among future teachers of higher education are revealed. It is substantiated that the greatest professional and personal success is achieved by a person who is capable of full-fledged self-realization in activities that are significant for him and important for society. It is concluded that for the progressive development of society, it is especially important that the education and upbringing of the younger generation of citizens is carried out by teachers who successfully self-actualize in their professional activities.
Key words: readiness for professional self-realization of a future high schoolteacher, self-realization, professional self-realization, high school teacher, pedagogical activity.

Введение. Приоритетной сферой социально-экономического, культурного и духовного развития государства является система образования, в которой ключевая роль принадлежит педагогу. Эффективность профессиональной самореализации преподавателя напрямую зависит от его компетентности и профессионализма, опыта педагогической деятельности, жизненной позиции, педагогического мастерства и творчества. Благодаря деятельности преподавателей высшей школы реализуется государственная политика, направленная на укрепление интеллектуального, творческого и духовного потенциала будущих специалистов, развитие современной науки, техники и технологий сохранения и приумножения культурного наследия общества. В связи с этим особое значение приобретает проблема профессиональной самореализации у будущих преподавателей высшей школы как одного из важнейших условий их личностного и профессионального развития [5, С. 125].

В свою очередь, эффективная профессиональная самореализация преподавателя высшей школы обеспечивается взаимосвязанной совокупностью объективных (социальных) условий и субъективных (индивидуально-личностных) факторов. За последние десятилетия социально-экономические, содержательные, динамические, векторные характеристики жизнедеятельности современного общества существенно изменились. В связи с этим актуализировалась проблема выявления характера влияния новых внешних условий на потребности, интересы, стремления, установки личности, связанные с ее готовностью и способностью к успешной профессиональной самореализации.

Цель статьи – проанализировать научные подходы к изучению проблемы формирования готовности к профессиональной самореализации у будущих преподавателей высшей школы.

Изложение основного материала статьи. Отдельные аспекты проблемы формирования готовности к профессиональной самореализации разрабатываются в ряде научно-педагогических исследований. Так, теория самореализации является ключевым системообразующим элементом гуманистического направления в западной психологии и описывается в работах таких исследователей, как А. Адлер [1], А. Маслоу [20], Г. Олпорт [25], К. Роджерс [26], Э. Фромм [30], К. Юнг [32] исследуют феномен самореализации как явление, предопределенное естественным стремлением человека быть самоактуализирующейся личностью. Ряд ученых отрицают такую предопределенность Е.А. Коломиец [13], Л.В Овчаренко [24]. И.Б. Дерманова [7], Т.В. Луговская [17] считают самореализацию формой, в которой осуществляется самовыражение и самоактуализация человека. Самореализацию как механизм развития личности рассматривали Т.А. Бурова [2], Е.Е. Вахромов [3], Г.М. Зараковский [2]. Вопросам профессионально-личностного становления и развития

педагога посвящены работы Э.Ф. Зеера [10], И.А. Зимней [11], Н.В. Кузьминой [16], А.К. Марковой [19], Л.М. Митиной [21], В.А. Сластёнина [29], В.Д. Шадрикова [31] и др.

Анализ научно-педагогической литературы позволяет сделать вывод, что на сегодняшний день не существует однозначного толкования сущности, источников и критериев самореализации, ее компонентов и внутренней структуры. В современном обществе человек воспринимается как индивидуальность, которая собственными силами строит свою жизнь и при этом должна соответствовать наиболее высоким требованиям к самостоятельности и инициативности. Безусловно, для самореализации в самых сложных социально-экономических условиях современности человеку необходимо выйти за пределы общественных стереотипов, общепринятых рамок, социальных шаблонов, чтобы найти свое место в мире.

Все это привело к резкому увеличению количества психологических, педагогических, философских исследований, посвященных проблеме самореализации и самоактуализации личности. В связи с этим важен анализ соотношения понятий «самореализация» и «самоактуализация». В психологической литературе существует точка зрения, в соответствии с которой разногласия в интерпретации этих понятий связаны с ориентацией на внутренний или внешний план существования личности. Л.В. Овчаренко считает, что термин «самоактуализация» отражает процесс во внутреннем плане личности, «самореализация» – в большей степени во внешнем [24]. Чтобы установить различия между этими понятиями, Е.Е. Вахромов опирается на толкование понятий «реализация» и «актуализация» в Оксфордском словаре. Так, реализация – это умственная (когнитивная) деятельность. Актуализация отображает деятельность, имеющую вещественный результат. То есть, по мнению ученого, понятие самореализации характеризует умственный, когнитивный аспект деятельности, работу во внутреннем плане существования личности. А понятие «самоактуализация» означает практический аспект деятельности: поступки и действия, направленные на выполнение жизненного плана [3].

Заметим, что понятие «самореализация» еще не имеет четкого определения в современной науке. Представители гуманистического направления в психологии понятие «самореализация» трактуют, опираясь на его философское понимание, и утверждают, что человек самостоятельно творит свой жизненный путь, ставит перед собой цели и выбирает оптимальные пути их достижения. В философии самореализация рассматривается, с одной стороны, как объяснительный принцип, отражающий универсальное основание бытия человека в мире, который он создает сам, а с другой – как предмет конкретного исследования, целью которого является формирование образа «целостного человека» [7, С. 20].

Нам импонирует точка зрения С.А. Мульковой, которая определяет «самореализацию» как высшую стадию развития зрелой личности, осуществление возможностей развития «Я» посредством собственных усилий, сотворчества с другими людьми, путем осознания и постоянного преодоления внутренних и внешних противоречий для полного раскрытия своих сили способностей, при котором личность становится субъектом своего развития [23, С. 205].

Очевидно, что человек стремится реализовать себя на протяжении всей своей жизни. Основными сферами его самореализации являются профессиональная деятельность и личная жизнь, которые следует рассматривать как единое целое в их тесной взаимосвязи и взаимозависимости. Под самореализацией мы понимаем процесс реализации личностного потенциала человека, который постоянно развивается, благодаря всестороннему проявлению своей индивидуальности, при помощи собственных усилий и взаимодействия с другими людьми. С учетом этого самореализация преподавателя высшей школы предполагает осуществление планов, стремлений, способностей и потенциальных возможностей, направленных на дальнейшее развитие собственной личности и окружающей действительности.

Анализируя феномен «профессиональная самореализация», отметим, что А.М. Кириченко предлагает рассматривать профессиональную самореализацию как совокупность проявления индивидуальных профессионально-личностных качеств педагога, вследствие осуществления которых он воспроизводит себя в своей сущности в многомерной педагогической и социальной деятельности [12, С. 14].

По мнению С.А. Дружилова, профессиональная самореализация преподавателя высшей школы отличается от самореализации любого другого профессионала специфическими видами деятельности:

– учебной (проведение лекционных, семинарских и практических занятий, экзаменов, зачетов, консультаций);
– методической (разработка конспектов занятий, учебных программ по дисциплинам, сбор методического материала, составление методических рекомендаций и т.д.);
– воспитательной (организация внеаудиторной работы со студентами);
– рефлексивно-творческой (самооценка, оценка результатов своей педагогической деятельности, педагогическое проектирование и планирование, понимание мыслей и чувств окружающих людей, взгляд на событие или явление со стороны другого человека; творческое отношение к педагогической деятельности, креативность);
– коммуникативной (взаимодействие со студентами и их родителями, коллегами, руководством);
– научно-исследовательской (осуществление научно-педагогического исследования, внедрение результатов исследования в педагогическую науку и практику, руководство научно-исследовательской деятельностью студентов, участие в научных конференциях, форумах, круглых столах и др.);
– инновационной (участие в инновационных разработках и проектах, разработка и применение инновационных методик в области преподаваемых дисциплин, поиск новых, более эффективных способов и приемов преподавания и др.) [9, С. 26].

Все виды деятельности преподавателя высшей школы требуют немалых затрат сил и энергии. Это связано, прежде всего, с необходимостью одновременного использования целого ряда соответствующих знаний и умений в условиях сложного и динамичного образовательного процесса, эффективность которого значительной степени зависит от самого педагога [8, С. 149].

По своей сути педагогическая деятельность многомерна и полифункциональна. Поэтому мы считаем, что профессиональная самореализация преподавателя высшей школы может полноценно развернуться в многомерном образовательном пространстве. Проектирование профессионально-деятельностного поля – это, прежде всего задача самого преподавателя высшей школы, который стремится к эффективной профессиональной самореализации.

Проблема формирования готовности к профессиональной деятельности рассматривается в работах А.А. Вербицкого [4], В.В. Горшковой [6], Т.А. Загривной [6].

Анализ современных научных исследований показал, что проблема подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности широко проанализирована в работах ученых, а проблема формирования готовности к профессиональной самореализации рассматривается лишь фрагментарно преимущественно в психологической литературе в работах: А. Адлера [1], А. Маслоу [20], Г. Олпорта [25], К. Роджерса [26], Э. Фромма [30], К. Юнга [32] и многих других.

На основе анализа педагогической и психологической литературы мы рассматриваем готовность к профессиональной самореализации преподавателя высшей школы как состояние личности, которое характеризует определенный уровень компетентности, степень полноты сформированности ценностно-мотивационной стороны личности, творческих способностей и опыта педагогической деятельности.

Формирование готовности к профессиональной самореализации у будущих преподавателей высшей школы происходит успешно, если реализуются:

– компетентностное обеспечение процесса профессиональной самореализации;

– мотивационно-ценностное обеспечение процесса профессиональной самореализации;

– технологическое обеспечение (качественные характеристики самопознания, самосовершенствования, самоутверждения);

– удовлетворенность самореализацией (на уровне социального, физического и психологического состояния, характеризующегося высокой самооценкой профессиональных достижений).

Выводы. Итак, теоретический анализ научной литературы и нормативной документации показал, что, во-первых, поскольку инновационная практика функционирования рынка образовательных услуг на уровне высшей школы значительно опережает развитие научной теории управления им, то квалификационные требования к выпускникам, которые в основном определяют цели, содержание и формы профессионального образования, не предусматривают овладение будущими специалистами навыками деятельности по формированию готовности к профессиональной самореализации. Во-вторых, сама проблема формирования готовности к профессиональной самореализации у будущих преподавателей высшей школы до сих пор не стала предметом специального научно-педагогического исследования и, по сути, в рамках теории и методики профессионального образования еще не нашла своего должного теоретического обоснования.

Учет современных достижений педагогики, менеджмента образования и психологии, единство требований, продуманная система ценностей и традиций в коллективе, атмосфера уважения и поддержки всех участников образовательного процесса, принятие мудрых управленческих решений, тесное сотрудничество и сотворчество между преподавателями и студентами – это те важные факторы, которые могут способствовать успешной самореализации преподавателя высшей школы в его профессиональной деятельности.

Литература:

1. Адлер, А. Индивидуальная психология как путь к познанию и самопознанию человека / А. Адлер. – СПб., 1998. – 19 с.
2. Бурова, Т.А. Самореализация в трудовой деятельности как характеристика качества жизни российского населения // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики / Т.А. Бурова, Г.М. Зараковский. – М.: Межрегиональная общественная организация «Межрегиональная эргономическая ассоциация», 2005. – № 3-2. – 9 с.
3. Вахромов, Е.Е. Понятия «самоактуализация» и «самореализация» в психологии [Электронный ресурс] / Е.Е. Вахромов. – Режим доступа: http://hpsy.ru/public/x041.htm
4. Вербицкий, А.А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования [Электронный ресурс] / А.А. Вербицкий. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/kontekstno-kompetentnostnyy-podhod-k-modernizatsii-obrazovaniya
5. Вялых, В.В. Анализ профессионального саморазвития личности с позиции синергетического подхода / В.В. Вялых, В.В. Неволина // Дискуссия. – Екатеринбург. Изд. Дом «Ажур», 2019. – №9. – С. 125-129.
6. Горшкова, В.В. Мотивационная сфера как условие самореализации взрослого человека [Электронный ресурс] / В.В. Горшкова, Т.А. Загривная – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsionnaya-sfera-kak-uslovie-samorealizatsii-vzroslogo-cheloveka
7. Дерманова, И.Б. Психологические проблемы самореализации личности Текст. / И.Б. Дерманова, Л.А. Коростылева; под. ред. А.А. Крылова, Л.А. Коростылевой. – СПб.: Изд-во СПб ун-та, 2018. – С. 20-27.
8. Дзундза, А.И. Критерии, показатели и уровни готовности к осуществлению валеологической деятельности студентов университета / Дзундза А.И., Еремка Е.В., Сарычева О.В. // Вестник Донецкого национального университета. – Серия Б. Гуманитарные науки. – Научный журнал, 2021. – № 2. – С. 144-152.
9. Дружилов, С.А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход / С.А. Дружилов // Сибирь. Философия. Образование. – Научно-публицистический альманах: СО РАО, ИПК, г. Новокузнецк. – 2015 (выпуск 8). – С. 26-32.
10. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития / Э.Ф. Зеер. – М.: Академия, 2011. – 280 с.
11. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2003. – 384 с.
12. Кириченко, А.М. Профессиональная самореализация учителя в условиях трансформирующегося российского общества: дис. … канд. пед. наук. – Ставрополь, 2005. – С. 13-15.
13. Коломиец, Е.А. Методологические проблемы самореализации личности в пространстве образования [Электронный ресурс] / Е.А. Коломиец. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-problemy-samorealizatsii-lichnosti-v-prostranstve-obrazovaniya
14. Коростылева, Л.А. Самореализация в некоторых основных сферах жизнедеятельности и методы исследования / Л.А. Коростылева // Психологические проблемы самореализации личности. – СПб., 2018. – 19 с.
15. Крутецкий, В.А. Педагогические способности, их структура, диагностика, условия формирования и развития Текст.: учебное пособие / В.А. Крутецкий, Е.Г. Балбасова. – М.: Прометей, 2016. – 109 с.
16. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М., 2012. – 255 с.
17. Луговская, Т.В. Философские аспекты самореализации человека [Электронный ресурс] / Т.В. Луговская. – Режим доступа: www.gramota.net/materials/3/2009/1/18.html
18. Лукьянова, М.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя: диагностика и развитие / М.И. Лукьянова. – М.: ТЦ Сфера, 2017. – 213 с.
19. Маркова, А.К. Психология профессионализма [Электронный ресурс] / А.К. Маркова. – Режим доступа: https://www.studmed.ru/view/markova-ak-psihologiya-professionalizma_6b2fa1cadce.html?page=5
20. Маслоу А. Самоактуализация / А. Маслоу // Психология личности. – М., 1982. – С. 108-117.
21. Митина, Л.М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования / Л.М. Митина. – М.: Нестор-История, 2016. – 45 с.
22. Мичурина, Е.С. Формирование профессионального самоопределения студентов в условиях непрерывного технического образования: автореф. дис. … канд. пед. наук: спец.13.00.01 – Общая педагогика / Елена Сергеевна Мичурина. – Кемерово, 2009. – С. 80-86.
23. Мулькова, С.А. Типы самореализации личности преподавателя в педагогическом общении: дис. … канд. психол. наук: 19.00.07. – М., 2003. – 205 с.
24. Овчаренко, Л.В. Сравнительный анализ понятий «самореализация» и «самоактуализация» как составляющих категориального аппарата философии образования [Электронный ресурс] / Л.В. Овчаренко. – Режим доступа: http://scjournal.ru/articles/issn_1997-292X_2015_3-3_37.pdf/

25. Олпорт, Г. Становление личности. Избранные труды / Г. Олпорт – М.: Академия, 2010. – 240 с.
26. Роджерс, К. Становление личности / К. Роджерс. – М.: Совершенство, 2008. – 608 с.
27. Свидерская, С.П. Научно-исследовательская деятельность как условие совершенствования профессиональной самореализации педагога: автореф. дис. … канд. пед. наук: спец.13.00.08 – Теория и методика профессионального образования / Светлана Петровна Свидерская. – Калининград, 2018. – 99 с.
28. Ситникова, М.И. Социально-педагогический аспект проблемы творческой самореализации молодого учителя / М.И. Ситникова, Л.С. Колодочка // Сборник студенческих работ. – Белгород, 2018. – С. 14-17.
29. Теоретико-методологические основы развития профессиональной деятельности учителя [Текст]: монография / О.П. Морозова, В.А. Сластенин, Ю.В. Сенько и др. – Барнаул, 2019. – 546 с.
30. Фромм, Э.Человек для самого себя [Электронный ресурс] / Э. Фромм. – Режим доступа: https://avidreaders.ru/book/chelovek-dlya-samogo-sebya.html
31. Шадриков, В.Д. Философия образования и образовательной политики Текст. / В.Д. Шадриков. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2013. – 181 с.
32. Юнг, К. Жизнеописание, мировоззрение, цитаты [Электронный ресурс] / К. Юнг. – Режим доступа: https://bookscafe.net/author/yung_karl-1927.html#google_vignette
33. Theoretical principles of professional self-realization of high school teachers in educational project activities [Text]: monographie[Электронный ресурс] / Rybalko L.S., Chernovol-Tkachenko R.I., Kirychenko S.V., Jose da Costa H.O. – Karlsruhe, 2020. Режим доступа: https://sworld.com.ua/simpge2/sge2-02.pdf
34. Vekovtseva, T.A. The main directions of self-development of a university teacher in the professional activity [Электронныйресурс] / T.A. Vekovtseva // Fundamental research. – 2018. – № 11 (part 2) – P. 326-330. Режим доступа: https://fundamental-research.ru/en/article/view?id=30530

Педагогика

УДК 37.03.37.032
старший преподаватель кафедры теории и истории журналистики Дятлова Елена Николаевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева» (г. Самара)

ПРОЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ РЕШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ МЕНЕДЖЕРОМ ГОСУДАРСТВЕННОГО И МУНИЦИПАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ

Аннотация. В данной статье рассматриваются два подходы к определению понятия «менеджер государственного и муниципального управления». В одном из подходов обязательным является наличие профильного образования, в другом – наличие опыта профессиональной деятельности. В статье профессия менеджера государственного и муниципального управления рассматривается как амбивалентная. С одной стороны, менеджер государственного и муниципального управления является государственным служащим, руководствующимся интересами государства и общества при осуществлении своей профессиональной деятельности. Также он является управленцем, профессионалом, применяющим в своей профессиональной деятельности достижения науки управления и накопленный опыт, в том числе и в корпоративном секторе. При этом подчеркивается необходимость учитывать существующие отличия в управлении организациями государственного и корпоративного сектора, обусловленные разными средами. В рамках статьи менеджер государственного и муниципального управления рассматривается как субъект по отношению к социальной среде, обуславливающей государственный сектор. Анализ особенности средового подхода позволил выделить ряд правил, присущих среде. Среда профессиональной деятельности будущих менеджеров государственного и муниципального управления определяет требования к их подготовке. В статье говорится, что особенности среды влияют и на круг задач, решаемых менеджером государственно и муниципального управления. Анализ задач, стоящих перед менеджером государственного и муниципального управления позволяет выделить две направленности их деятельности: «клиентоориентированность» и «управление по результатам». В рамках данной статьи проект рассматривается как инструмент достижения «клиентоориентированности» и «управления по результатам» в процессе профессиональной деятельности менеджера государственного и муниципального управления. Выделены основные преимущества проекта. Проектное управление также рассматривается как механизм решения задач, стоящих перед будущим менеджером государственного и муниципального управления. Подчеркивается актуальность подготовки менеджеров государственного и муниципального управления, готовых применять идеи и механизмы проектного управления.
Ключевые слова: профессиональная деятельность, профессиональная подготовка, социальная среда, менеджер государственного и муниципального управления, клиентоориентированность, управление по результатам, проект.
Annotation. In the present article two approaches towards the concept of a “state and municipal administration manager” are considered. For the first approach the principal element is specialized training, for the second one - having professional experience is key. In the article the job of a state and municipal administration manager is regarded as ambivalent. On the one hand, a state and municipal administration manager is a civil servant who is guided by the interests of the state and the society in their professional work. Moreover, this is an manager, an expert who uses the latest administration achievements and personal experience in their professional activity, and in the cooperative sector as well. Nevertheless, it is highlighted that it is crucial to understand the difference in managing state organizations and cooperative sector organizations, which appears due to the difference of the environments. In the article a state and municipal administration manager is considered as a subject to the social environment that determines the public sector. The analysis of the environment approach elements enabled us to outline a number of principles characteristic of the environment. The professional environment of future state and municipal administration managers determines their training requirements. The article highlights that the variety of tasks that are set for state and municipal administration managers is also influenced by the peculiarities of the professional environment. The analysis of the assignments that are set for state and municipal administration manager gives us a chance to work out to vectors of their activity: the “client-oriented” approach and the “result-based” approach. Within the present article a project is regarded as a way to achieve the “client-oriented” approach and “result-based” approach in the work of state and municipal administration managers. The major advantages of a project are outlined. Furthermore, project management is regarded as means of solving the problems that future state and municipal administration managers face. The article notes the topicality of training state and municipal administration managers who are ready to implement project management ideas and methods.
Key words: professional activity, vocational training, social environment, state and municipal administration manager, client-oriented, result-based, project.

Введение. На современном этапе профессиональная деятельность менеджера государственного и муниципального управления требует переосмысления и выявления нового в ее содержании. Качество полученного образования будущими государственными служащими в рамках обучения на программе бакалавриата по направлению подготовки 38.03.04 Государственное и муниципальное управление оказывает непосредственное влияние на их успешность в профессиональной деятельности, которая заключается в служении государству и обществу в рамках реализации государственной политики. Непрерывный процесс модернизации высшего образования, в том числе и в области государственного и муниципального управления, требует поиска актуальных методов, способствующих эффективному решению менеджерами государственного и муниципального управления профессиональных задач.

Изложение основного материала статьи. Разработчики российской государственной службы, отталкиваясь от опыта подготовки менеджеров государственного и муниципального управления коллег за рубежом, неоднозначно трактуют понятие «менеджер государственного и муниципального управления». В.Д. Граждан менеджера государственного и муниципального управления определяет как руководителя или работника аппарата управления, в функционале которого выделяют управление людьми, структурными подразделениями или учреждениями, получившего профильное образование и владеющего основами управления различными видами ресурсов [5]. Для Г.В. Атамчука менеджер государственного и муниципального управления является руководителем, профессионалом в определенной сфере деятельности, имеющим высокую квалификацию и большой опыт эффективной профессиональной деятельности [3].

Данные подходы к определению понятия «менеджер государственного и муниципального управления» по-разному смотрят на наличие профильного образования и опыта профессиональной деятельности, при этом они сходятся в том, что менеджер государственного и муниципального управления является руководителем или работником аппарата управления.

Таким образом, менеджер государственного и муниципального управления, будучи государственным служащим, руководствующимся при осуществлении своей профессиональной деятельности в интересах государства и общества этическими принципами и нормами, отражающими моральные требования к его нравственной сущности, является при этом руководителем. Данную амбивалентность профессии менеджера государственного и муниципального управления необходимо учитывать, при профессиональной подготовке в вузах.

Образование в сфере государственного и муниципального управления, находясь под постоянным воздействием теории и практики управления, призвано передать накопленные знания и опыт, в том числе в корпоративном (частном) секторе, о чем говорится в концепции долгосрочного социально-экономического развития России.

При этом необходимо учитывать и существующие отличия в управлении организациями государственного и корпоративного сектора. Так, для Г. Бойна организации государственного сектора являются более сложными и восприимчивыми к внешней среде, требующие принимать во внимание интересы большего числа сторон и событий; цели данных организаций, по сравнению с целями в корпоративных организациях, неявны и расплывчаты [15]. С. Рейхард видит различия в управлении организациями государственного и частного секторами в разном отношении к росту спроса. Так, управленцы в сфере государственных услуг, в отличие от своих коллег, работающих в частном секторе, вынуждены подавлять спрос на услуги, чтобы оставаться в рамках бюджета. Также экономическая эффективность, являющаяся в частных организациях основным критерием при принятии решения, не может быть таковым в государственном секторе [16].

Таким образом, менеджер государственного и муниципального управления и руководитель в коммерческой компании осуществляют свою профессиональную деятельность в различных условиях. Различные условия неодинаково влияют на осознание природы целей и потребностей данных организаций, различны и стоящие перед менеджерами задачи и способы их решения, что говорит о различие сред, в которых приходится осуществлять свою профессиональную деятельность менеджеру государственного и муниципального управления и руководителю коммерческой компании.

Для А. Менегетти среда представляет собой ту или иную совокупность условий и влияний, в окружении которых находится человека [13]; Дж. Гибсон определяет среду через совокупность элементов, в своем сочетании определяющих пространство и условия жизни человека; Б.Г. Ананьев раскрывает понятие среды через окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования, формирования и деятельности [1]. Таким образом, понятие «среда» достаточно широко упоминается в научной литературе и понимается, и как окружение, оказывающее формирующее влияние, и как само подверженное изменениям в процессе влияния. Среда предполагает наличие некого субъекта, по отношению к которому она была выделена и с которым находится в постоянном взаимодействии.

Так, социальная среда, являясь совокупностью условий, оказывает влияние на деятельность (один из видов деятельности) социального субъекта (человека), осуществляемую в данной среде, где субъектом является менеджер государственного и муниципального управления, а видом деятельности его профессиональная деятельность.

Будущие менеджеры государственного и муниципального управления являются субъектами по отношению к социальной среде – среде их будущей профессиональной деятельности, обуславливающей государственный сектор.

Анализируя особенности средового подхода в работах современных исследователей (А.И. Артюхина, Е.П. Белозерцев, Н.М. Борытко, О.А. Леонова), можно выделить ряд незыблемых правил относительно среды:

– среда всегда актуальна;

– среда адаптивна и динамична;

– среде свойственны многоаспектность и масштабность воздействия, как следствие - на среду оказывают влияние многие факторы одновременно;

– продолжительность и непрерывность воздействия среды;

– активизация внутренних механизмов переноса формируемых умений и навыков на другие виды деятельности;

– целостность и кумулятивный эффект (накопление опыта, его систематизация и рефлексия) [8].

Таким образом, среда профессиональной деятельности будущих менеджеров государственного и муниципального управления диктует свои требования к их подготовке. В трактовке управленческой теории в рамках средового подхода личность менеджера государственного и муниципального управления рассматривается как субъект обладания ценностями среды, к которым можно отнести: стремление действовать в интересах государства и общества в соответствии с потребностями государства, приоритетами государственной политики; следование закону, обеспечение прав и свободы людей, находящихся в сфере его ответственности; развитие организации и внедрение инноваций для лучшего служения гражданам страны; модельно-прогностическая и творческая деятельность [9].

Сегодня перед менеджером государственного и муниципального управления стоят следующие задачи: использование технологий профессионального менеджмента, применение принципа «клиентоориентированности» и механизмов «управления по результатам», экономичное расходование бюджетных средств, децентрализация органов власти, устранение их неэффективности, дублирование функций, реформирование корпоративной культуры административно-государственного аппарата, повышение конкуренции в сфере реализации полномочий и функций.

Таким образом, особенности среды определили круг задач, стоящих перед менеджером государственного и муниципального управления, а, следовательно, и механизмы, способствующие решению данных задач [14].

Следование менеджером государственного и муниципального управления принципу «клиентоориентированности» в предоставление государственных и муниципальных услуг позволит учесть ряд факторов, связанных с удовлетворенностью получателей услуг, наличием ориентации на предпочтения получателей услуг, и, как следствие, повысить качество и доступность услуг, что является одним из приоритетных направлений на современном этапе развития системы государственного и муниципального управления как для Российской Федерации в целом, так и для регионов, в частности.

В рамках данной статьи рассмотрим проект как инструмент получения такого уникального результата, так как именно проект может учитывать индивидуальные потребности заказчика, позволять менеджерам государственного и муниципального управления следовать принципу «клиентоориентированности». Как отмечают К. Грей и Э. Ларсон, постоянный рост конкуренции и предложения, в том числе и в сфере предоставления услуг, привело к росту разборчивости и требовательности потребителей при осуществлении своего выбора. Сегодня потребитель, при выборе услуги ориентируется на степень удовлетворения данной услуги его индивидуальным ожиданиям. Именно проект позволяет разработать подобного рода услуги, ориентированные на конкретного клиента/целевую аудиторию [6].

Следование методике ведения проекта, которая предполагает в каждом конкретном случае выбирать из имеющегося арсенала адекватные методы, средства, инструменты управления, позволит менеджеру государственного и муниципального управления в своей профессиональной деятельности использовать технологии профессионального менеджмента, адекватные решаемым задачам.

Механизмы управления по результатам являются и сегодня один из основных элементов реформирования системы государственного управления. С 2006 г. на федеральном и региональном уровнях начали применяться принципиально новые подходы предоставления государственных услуг, а именно, ориентированные на результат элементы бюджетирования и принципы стратегического планирования. Экономический кризис, замедленные темпы экономического роста и сокращения доходов как федерального, так и регионального бюджетов стали причиной ограниченности финансовых ресурсов, что потребовало повышения эффективности и результативности деятельности организаций сектора государственного и муниципального управления. Проект, являясь комплексом взаимосвязанных мероприятий и реализуясь для достижения заранее поставленных целей, диктует определенные требования к результатам, что позволяет менеджерам государственного и муниципального управления следовать принципу «управления по результатам». А. Тоаб и Г. Ципес видят сущность проекта в комплексе мероприятий, реализующихся для достижения определенного результата. Таким образом, для получения определенного результата целесообразно применять методику ведения проектов, представляющую собой совокупность технологий [12].

Проектное управление обладает таким преимуществом, как достижение целей в условиях ограниченности ресурсов, что позволит экономично расходовать бюджетные средства. По данным Международной Ассоциации Управления Проектами использование современной методологии и инструментария проектного управления позволит менеджерам государственного и муниципального управления сэкономить до 1/5 части средств, затраченных на осуществления проектов и программ [4].

Децентрализации органов власти, устранению их неэффективности, дублированию функций будет способствовать применение менеджерами государственного и муниципального управления командного управления в организационной среде. Именно командное управление, согласно А.Захарова, послужит минимизации звеньев в процессе управления и при непосредственном взаимодействии между руководителями и подчинёнными, что в свою очередь приведет к оперативности принятия решений, прозрачности и гибкости взаимодействия участников проектной команды [7].

Выводы. Сегодня при подготовке в вузе менеджера государственного и муниципального управления необходимо учитывать особенности социальной среды, в которой они будут осуществлять свою профессиональною деятельность, которая, в свою очередь является амбивалентной, сочетающей в себя функционал руководителя и нравственно-этическую составляющую государственного служащего.

Так, в основе подготовки менеджеров государственного и муниципального управления, с одной стороны, должен лежать средовой подход; с другой стороны, профессиональные задачи, стоящие перед менеджерами государственного и муниципального управления, которые в своем большинстве тождественны задачам, решаемым внедрением проектного управления, что также необходимо учитывать при подготовке будущих государственных служащих. При этом проектное управление является частью проектного подхода, который Э.В. Стройлова, С.Б. Фисенко и А.В. Анцеев рассматривают как методологию управления. Проектный подход предполагает наличие некой системы принципов, способствующих пониманию данного подхода и выделению его особенностей [2, 10, 11].

Следовательно, для системы высшего образования в России актуальна подготовка менеджеров государственного и муниципального управления, готовых применять идеи проектного подхода, лежащие в основе проектного управления для решения профессиональных задач.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. Психологическая структура личности и ее становление в процессе индивидуального развития человека // Психология личности. Т. 2. Хрестоматия. – Самара: Изд. Дом "БАХРАХ", 1999. – 544 с.
2. Анцев, А.В. Техническая эксплуатация технологического оборудования на основе проектного подхода / А.В. Анцев // Известия ТулГУ. Технические науки. – 2011. – №3. – С. 331-338.
3. Атаманчук, Г.В. Управление – фактор развития: Размышления об управленческой деятельности / Г.В. Атаманчук. – М.: Экономика, 2002. – 566 с.
4. Воропаев, В. Управление проектами – неиспользованный ресурс в экономике России // E-Xecutive.ru: сайт. URL: http://www.e-xecutive.ru/knowledge/announcement/331624/ (дата обращения: 08.04.2019).
5. Граждан, В.Д. Государственная служба как профессиональная деятельность / В.Д. Граждан. – Воронеж: Квадрат. 2007. – 128 с.
6. Грей, К.Ф. Управление проектами / К.Ф. Грей, Э.У. Ларсон. – М.: Дело и сервис, 2007. – 2-е изд. – 608 с.
7. Захаров, А.С. Изменение культуры государственного управления в информационном обществе / А.С. Захаров // Вестник Тамбовского государственного университета. – 2011. – № 1 (93). – С. 61-67.
8. 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 ун-т», 2013. – 164 с.
9. Орлов, Е.В. Средовой подход в социальном управлении / Е.В. Орлов // Современная наука. – 2010. – № 2(2). – С. 152-155.
10. Строилова, Э.В. Проектный менеджмент и реинжиниринг / Э.В. Строилова // Фундаментальные исследования. – 2013. – №4-5. – С. 1206-1210.

11. Фисенко, С.Б. Внедрение механизма проектного управления на предприятиях лесной промышленности / С.Б. Фисенко // ТДР. – 2013. – №4. – С. 222-224.
12. Ципес, Г.Л. Проекты и управление проектами в современной компании. Учебное пособие / Под общ. ред. А.С. Товба, Г.Л. Ципеса. – М.: ЗАО «Олимп-Бизнес», 2014. – 480 с.
13. Штейнбах, Х.Э. Психология жизненного пространства / Х.Э. Штейнбах, В.И. Еленский. – СПб.: Речь, 2004. – 240 с.
14. Якимова М.Н. Проект как инструмент реализации государственной политики в современной России: диссертация ... кандидата политических наук: 23.00.02 / Якимова Мария Николаевна. – Пермь, 2017. – 227 с.
15. Boyne, G. Public and Private Management What's the Difference? / G. Boyne // Journal of Management Studies. – 2002. – № 39(1). – P. 97-122.
16. Reichard, C. (1998). Education and Training for New Public Management / C. Reichard // International Public Management Journal. – 1998. – № 1(2). – P. 177-194.

Педагогика

УДК 378:811.111 (07)
научный сотрудник Жигалова Евгения Александровна
Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования
«Восточно-Сибирский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Иркутск)

ВИЗУАЛИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ КАК СРЕДСТВО ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ СЛУШАТЕЛЕЙ КУРСОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ВУЗОВ МВД

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, целью которого стало научное обоснование значимости визуализации учебной информации в формировании ключевых компетенций у слушателей курсов профессиональной подготовки вузов МВД. Методологическое основание составили исследования ряда отечественных авторов (А.Г. Безпалова, А.В. Гущин, Л.И. Кутепова, Н.А. Кочетова, А.В. Новикова, М.В. Саблина, и др.). В теоретическом анализе изучались научные работы в рамках которых рассматривались проблемные аспекты процесса интерактивного обучения. В большей степени были изучены научные информационные источники, в которых исследовательский интерес лежал в пространстве обеспечения информационной насыщенности учебной деятельности. Особое внимание было уделено процессам сопровождающим установление результативной коммуникации между взаимодействующими субъектами. Сравнительный анализ полученных в ходе настоящего исследования результатов с опубликованными в информационных источниках данными, представленными другими авторами в контексте заданной темы, позволил констатировать ряд выводов. Наиболее значимым стал вывод о недостаточности представленности в научных изысканиях систематизации особенностей применения визуализации как интерактивного средства обучения. Изучение названного явления позволило рассматривать визуализацию в качестве сопровождающего компонента образовательного процесса. Вывод сделан путем обоснования функциональных возможностей визуализации. Кроме названного, изучаемое явление обладает рядом преимуществ, среди которых было выделено наиболее значимое – соблюдение принципа доступности. Визуализация, применяемая в образовательном процессе позволяет фиксировать результаты всех этапов учебной деятельности (сбор, регистрация, обработка, хранение, передача, хранение). Также в возможности визуализации включены: организация взаимодействия, представленное рефлексией, обратная связь, управление всеми компонентами визуальной навигации. Совокупность возможностей позволяет сделать вывод о возможности применения визуализации в качестве средства интерактивного обучения слушателей курсов профессиональной подготовки вузов МВД. Полученные результаты позволяют свидетельствовать о значимости продолжения исследования визуализации учебной информации в формировании ключевых компетенций у слушателей курсов профессиональной подготовки вузов МВД. Последующие исследования позволят создать технологию реализации визуализации с целью решения образовательных задач, повысив уровень активности слушателей, сформировать значимые профессиональные установки, ориентированные на эмпатию, критичность мышления и коммуникативные навыки путем активизации диалогического взаимодействия.
Ключевые слова: интерактивные средства, визуализация, обучение, профессиональная подготовка, слушатели.
Annotation. The article presents the results of a study aimed at scientific substantiation of the importance of visualization of educational information in the formation of key competencies among students of vocational training courses of higher education institutions of the Ministry of Internal Affairs. The methodological basis was the research of a number of domestic authors (A.G. Bezpalova, A.V. Gushchin, L.I. Kutepova, N.A. Kochetova, A.V. Novikova, M.V. Sablina, etc.). In the theoretical analysis, scientific papers were studied in which the problematic aspects of the interactive learning process were considered. To a greater extent, scientific information sources were studied, in which the research interest lay in the space of ensuring the information saturation of educational activities. Special attention was paid to the processes accompanying the establishment of effective communication between interacting subjects. Comparative analysis of the results obtained in the course of this study with the data published in information sources presented by each.
Key words: interactive tools, visualization, training, professional training, listeners.

Введение. Исследование обусловлено необходимостью установления взаимосвязи научных и практических задач в рамках оптимизации образовательного процесса слушателей курсов профессиональной подготовки вузов Министерства внутренних дел Российской Федерации (далее – МВД). Выдвинутая гипотеза предусматривает рассмотрение в качестве основы организации обучения интерактивные средства, базовые преимущества которых определяются возможностями, предоставляемыми форматом диалогового обучения (режим, имитирующий функции педагога), в частности: 1) повышением мотивационной заинтересованности слушателей в освоении программного материала; 2) развитием интеллектуальной составляющей практических навыков; 3) расширением спектра видов групповой деятельности с целью приобретения коммуникационного опыта и т.д.

Широкий диапазон возможностей, применяемых и систематически пополняемых современных интерактивных средств обучения, в свою очередь обусловлен совокупностью функций, реализуемых ими в ходе организации образовательного процесса: информационная; вербальная / невербальная; консультационная и результативная. Научно обоснованная гибкость и вариативность использования интерактивных средств позволяют использовать их на всех этапах освоения (представление, повторение, изучение, закрепление) информационных источников, формирования и развития профессионально значимых навыков и умений, в ходе самоподготовки, индивидуальной и групповой, исследовательской и проектной деятельности.

Цель настоящего исследования заключается в научном обосновании значимости визуализации учебной информации в формировании ключевых компетенций у слушателей курсов профессиональной подготовки вузов МВД.

Методологическое основание составили исследования ряда отечественных авторов (А.Г. Безпалова [1], А.В. Гущин, Л.И. Кутепова, Н.А. Кочетова [3], А.В. Новикова [6], М.В. Саблина [7], и др.), в рамках которых изучались проблемные аспекты процесса интерактивного обучения, в частности, обеспечение информационной насыщенности учебной деятельности и установление результативной коммуникации между взаимодействующими субъектами [9, С. 70].

Изложение основного материала статьи. Опираясь на мнение О.В. Миниахметовой, интерактивное обучение следует рассматривать в качестве коммуникационного погружения в учебный процесс, при котором интерактивные средства выступают в виде дополнительного инструмента [4, С. 41]. Посредством интерактивных средств становится возможным видоизменение форм взаимодействий, благодаря чему происходит активизация обучающих процессов и достижение конечной цели в более короткие временные рамки [2, С. 37]. Таким образом, актуальность настоящего исследования определяется значимостью активизации процессов информатизации образовательных процессов и необходимостью научного обоснования используемых в ходе него интерактивных инструментов.

Визуализация учебной информации выступает в качестве одного из действенных средств интерактивного обучения, позволяющая оптимизировать информационный обмен и создавать атмосферу оптимальной по интенсивности коммуникации между субъектами взаимодействий, формируя тем самым результативный диалог между слушателями и средствами обучения [8, С. 27]. Визуализация позволяет фиксировать результаты всех этапов учебной деятельности (сбор, регистрация, обработка, хранение, передача, хранение) не перегружая допустимую зону индивидуальных возможностей освоения информационного материала, т.е. с соблюдением принципа доступности.

Кроме названного, в возможности визуализации следует включить:

1) взаимодействие, представленное рефлексией;
2) обратную связь, позволяющую регулировать (контролирующая функция) освоение, оценку освоенности программной информации, и своевременную, в случае необходимости, корректировку;
3) управление всеми используемыми элементами визуальной навигации, тем самым превращая процесс обучения в диалоговое конструктивное взаимодействие.

Опираясь на формы интерактивности, предложенные О.В. Жуковой (реактивная, действительная, взаимная), можно заключить о действенности визуализации учебной информации как средства интерактивного обучения, так как она представляет собой нелинейную модель, предлагающую обучающимся выбор последовательности действий [11, С. 40]. Таким образом, визуализация позволяет достигнуть высокого уровня «адаптивности» слушателей к программному материалу, одновременно предоставляя инструменты для осуществления проектной и исследовательской деятельности, самостоятельного структурирования последовательности этапов решения задач.

В качестве наиболее востребованных педагогами интерактивных средств визуализации учебного материала выступают: документ-камера; интерактивные доски; мультисенсорные регистраторы данных; цифровые лаборатории и др. Каждое из вышеназванных средств включает я себя взаимосвязанную систему аппаратных и программных средств, позволяющих наиболее эффективно взаимодействовать с информационным материалом (ресурсами), предлагаемым к освоению слушателям различные форматы визуализации [5, 10]. Также, следует подчеркнуть значимость визуализации в обучении, которая обусловлена научно обоснованной активизацией таких психофизиологических процессов, как память, внимание, зрительное мышление и др., что достигается возможностями исследуемого средства «живого» обучения, при котором каждый слушатель становится активным субъектом образовательного процесса.

Визуализация может быть представлена в различных формах учебной деятельности, в частности, в коммуникативных и дидактических играх, творческих заданиях, при освоении моделей профессионально обусловленного поведения, совместных действий и разборе ситуаций и т.д. В качестве примера использования визуализации как действенного интерактивного инструмента образовательного процесса можно назвать использование такого программного обеспечения, как SMART Notebook (использование готового, создание и воспроизведение нового видеоматериала в формате AVI или WMV), и технологии «Drag and Drop».

Кроме названного, в образовательный процесс все чаще вводятся разнообразные вспомогательные программные пакеты, одним из которых является Network Simulator (далее - NS), позволяющий имитировать моделирование коммуникационных взаимодействий различного назначения. Полученные в ходе моделирования результаты хранятся в трассировочных файлах - «Файл графической анимации» и «Файл событий в сети». Первый из названных файлов предоставляет возможность визуализировать контроль над образовательной деятельностью студентов, второй – производить ее количественную оценку с построением 2-х и 3х мерных графиков и формированием таблиц. Основанием для применения названной программы для достижения учебных целей, является спектр предоставляемых ею возможностей, которые успешно используются в ходе организации учебной лаборатории, при необходимости графического отображения результатов моделирования посредством визуал-инструментов, в процессе разработке мультимедийных лекционных курсов и т.д.

Средствами визуализации и сопутствующего ему программного обеспечения, возможно решение ряда задач, актуальных в сфере образования:

1) отказ от презентационной формы трансляции учебной информации, эффективной лишь в ходе первого этапа процесса обучения путем его подмены на контактные формы взаимодействий;
2) сокращение временных параметров обучения, отведенных на освоение информационного материала за счет его структурирования и представления в электронном виде;
3) повышение результативности трансляции учебной информации за счет реализации комплексного воздействия на студента в рамках заданных визуализационных параметров (возможностей сенсорных систем) совмещенных с содержательной составляющей программного материала;
4) смены организации взаимодействий на более активные коммуникативные формы деятельности.

Выводы. Сравнительный анализ полученных в ходе настоящего исследования результатов с опубликованными в информационных источниках данными, представленными другими авторами в контексте заданной темы, позволил констатировать, что в большинстве научных изысканий не представлена систематизация особенностей применения визуализации как интерактивного средства обучения. В процессе достижения заданной цели настоящего исследования, был осуществлен анализ и научное обоснование возможности применения визуализации с позиции решения актуальных образовательных задач. Полученные результаты позволяют свидетельствовать о значимости продолжения исследования визуализации учебной информации в формировании ключевых компетенций у слушателей курсов профессиональной подготовки вузов МВД, позволяющей повышать уровень их активности студентов, формировать установки, ориентированные на эмпатию, критичность мышления и коммуникативные навыки посредством активизации диалогического взаимодействия.

Литература:

1. Безпалова А.Г. Использование digital-технологий и коммуникаций в образовательном процессе вуза [Электронный ресурс] / А.Г. Безпалова // А-фактор: научные исследования и разработки (гуманитарные науки). - 2017. – №1. - Режим доступа: http://www.a-factor.ru/archive/item/16- ispolzovanie-digital-tekhnologij-i-kommunikatsij-v-obrazovatelnomprotsesse-vuza
2. Гордиенко, И.В. Психолого-педагогические условия совершенствования профессиональной компетентности педагогических работников в системе непрерывного повышения квалификации / И.В. Гордиенко, Г.А. Репринцева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. - 2016. - Т. 5. - № 2 (15). - С. 35-39.
3. Гущин, А.В. Возможности информационных технологий в организации внеучебной деятельности студентов вуза / А.В. Гущин, Л.И. Кутепова, Н.А. Кочетова // Проблемы современного педагогического образования. - 2018. - № 59-3. - С. 238-241.
4. Миниахметова, О.В. Интеграция образовательных технологий в формировании общих компетенций обучающихся профессиональной школы / О.В. Миниахметова // Инновационная наука. – М.: Изд. «МЦНО», 2017. – № 3(4). – С. 38-44.
5. Мялкина, Е.В. Диагностика качества образования в вузе / Е.В. Мялкина // Вестник Мининского университета. - 2019. - Т. 7. - №3. – С. 4.
6. Новикова, А.В. Опыт использования информационных интерактивных образовательных технологий в техническом вузе / А.В. Новикова // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. - 2014. - № 6 (22). - С. 239-242.
7. Саблина, М.В Современные стратегии интеграции ИКТ в воспитательно-образовательный процесс в условиях преподавания иностранного языка. [Электронный ресурс] / М.В. Саблина - Режим доступа: https:// bal-sch17.edumsko.ru/uploads/2000/1651/section/219491/Sovremennye_ strategii_integracii_IKT.pdf?1465313107422.
8. Серафимович, И.В. К вопросу о преемственности ценностей участников образовательных отношений в современных социокультурных условиях / И.В. Серафимович, О.А. Беляева // Хуманитарни Балкански изследвания. - 2018. - № 1. - С. 24-29.
9. Скоробогатова, А.И. Повышение качества профессионального образования средствами телекоммуникационных систем в условиях действия ФГОС / А.И. Скоробогатова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. - 2014. - № 3 (8). - С. 69-71.
10. Шукурзод, Т.А. Информатизация образовательного процесса вуза – основа повышения качества подготовки будущих специалистов / Т.А. Шукурзод, Ф.Ф. Шарипов // Наука и школа. - 2011. - № 6. - С. 54-56.
11. Zhukova, O.A. The didactic system of creating social competences: the essence, structure, features and implementation / O.A. Zhukova // Revistăştiinţificăprogresivă. - 2018. - № 1. - С. 38-41.

Педагогика

УДК 373.3

кандидат педагогических наук, доцент Зимина Евгения Констнтиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистрант Шпаченко Анастасия Дмитриевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

РАЗВИТИЕ ВОСПРИЯТИЯ ЦВЕТА НА ЗАНЯТИЯХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ТОЧЕЧНОЙ РОСПИСИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития восприятия цвета у младших школьников, вызывающего эмоциональную реакцию, способствующего оптимизации умственного и творческого потенциала. Определена роль творческих занятий по выполнению точечной росписи для стимулирования процесса восприятия цвета на основе врожденной стратегии зрительного восприятия.

Ключевые слова: цвет, восприятие цвета, точечная роспись, младшие школьники, декоративно-прикладное искусство.

Annotation. The article is devoted to the problem of implementing educational activities through the implementation of the principles of participativity in the organisation of the subject-aesthetic environment of the school, which affects the formation of aesthetic and value guidelines of students.

Key words: subject-aesthetic environment, school, participativity, students, educational activities.

Введение. Творческие занятия по изобразительному искусству в начальной школе позволяют учащимся отразить в создаваемых работах свое впечатление от окружающего мира, выразить отношение к происходящим в их жизни событиям. Все это требует целенаправленного развития зрительного восприятия, отмечено, что в процессе наблюдения характеристики предмета или композиции выделяются в следующей последовательности: визуальная масса, форма, цвет, ориентация, размеры и местоположение [11].

Восприятие цвета способно вызвать активную эмоциональную реакцию, влиять на побуждение умственных и творческих возможностей. Поэтому актуальность развития цветового восприятия у младших школьников является одной из важных педагогических задач [2].

Проблема развития восприятия цвета у младших школьников, потребовала поиска методики, способствующей ускорить процесс приобретения умений и навыков выбора, применения и анализа цвета и цветовых сочетаний.

Изложение основного материала статьи. Восприятие, с позиции философии, «это целостный образ предмета, возникающий в результате воздействия объективного мира на органы чувств», где элементами восприятия служат ощущения, таким образом, можно выделить зрительное, осязательное, обонятельное и слуховое восприятие объекта. Зрительное восприятие имеет наиболее значимое познавательное значение в процессе взаимодействия окружающим миром [8].

Зрительное восприятие зависит от работы центральной нервной системы и обладает рядом основных свойств, таких как:

– константность – постоянство восприятия формы, размера, цвета; предметность – приобретение сведений о внешнем мире и предметном мире;

– категориальность – осмысленность в понимание воспринимаемых объектов;

– целостность – восприятие объекта в полном объеме, даже, при условии что в данный момент он не полностью виден;

– избирательность – выделение из зоны восприятия объектов, их частей, признаков и т.д.

В процессе зрительного восприятия цвета эти типы психических процессов включаются в зависимости от воспринимаемого объекта.

В.Г. Кузьмин, рассматривая реальность цвета, утверждает: цвет это первый вид реальности при знакомстве с окружающим миром. Автор отмечает, что цвет с позиции категории предмета, объективен, но, в тоже время, цветовая реальность в небольшом диапазоне параметров субъективна и зависит от физиологических и других особенностей воспринимающего человека, хотя продолжает находиться в границах интерсубъективности [5].

А.В. Запорожец делает акцент на том, что процесс восприятия цвета зависит от воспринимающего субъекта, от общего содержания его психической жизни, то есть апперцепции, но, прежде всего, максимально от самого воспринимаемого объекта [4].

Сознательное восприятие цвета требует включения процесса мышления: анализа, установления связи, сходства, различия с тем, что раннее увидено и знакомо. Таким образом, восприятие это поиск наилучшего объяснения, осмысления воспринятого информационного потока.

Восприятие цвета влияющего на мыслительный процесс, подробно изучено в работах О.А. Ореховой [7]. Именно цветовая теория лежит в основе подхода к выявлению личностного поведения, социальных эмоций и ценностных ориентаций детей в возрасте от 4 до 11 лет.

Взгляды и потребности человека оказывают огромное влияние на качество восприятия. Именно этому свойству посвящены многие психологические работы Р.С. Немова [6].

С.А. Рубинштейн утверждает, что «чувство цвета» напрямую взаимосвязано с восприятием цвета, автор также отмечает, что обычно мы не воспринимаем цвет «вообще», а лишь цвет определенных предметов, а также, что на восприятие цвета влияет расстояние между воспринимающим субъектом и объектом, освещенность, материал из которого выполнены предметы и.т.д. [9].

В результате анализа литературы по психологии, педагогике и проблеме восприятия цвета у младших школьников в зрительных процессах деятельности, было выяснено, что детское восприятие оказывает большое влияние на психический процесс, который необходим для ориентации и познания мира. Познавательные процессы интегрируют полученную информацию, поэтому так актуально стимулирование процесса восприятия цвета в начальной школе.

Активизации процесса восприятия благоприятствует и то, что, на современном этапе развития общества педагогике «ценности более гуманной личностно-ориентированной, «субъектной» педагогики стали восприниматься как ценности более высокого нравственного, общечеловеческого уровня за которыми будущее», отмечают авторы Е.А. Слепенкова и С.И. Аксёнов [10, С. 7].

Утверждение «новой гуманистической личностно ориентированной парадигмы педагогического образования, максимально опирающейся на идею саморазвития личности» требует поиска новых методик, способствующих становлению активной личности, готовой к процессу дальнейшей самореализации [10, С. 7].

Рассмотрим более подробно психофизиологические и педагогические условия способные активизировать процесс восприятия цвета в младшем школьном возрасте на творческих занятиях при выполнении работ в технике точечной росписи.

Поступление ребенка в школу является важным моментом в его жизни, младший школьный возраст охватывает период от 6-11 лет и это время физического развития. В тоже время с физиологической точки зрения становления организма в этот период наблюдается определенная дисгармония, которая заключается в том, что опережающее психоневрологическое развитие сказывается на временном ослаблении нервной системы, что вызывает потребность в движении, усиливается утомляемость, беспокойство и раздражительность.

Стоит отметить, что для этого возраста характерны повышенная впечатлительность, внушаемость, становление способности строить внутренние планы действий, самоконтроль и рефлексия.

Формирование произвольности (планирование, выполнение программных действий и контроль) ставится в центр умственного развития. В этом возрасте улучшаются когнитивные процессы (восприятие, память, внимание), что повышает образовательные процессы в области умственных функций (письмо, чтение, счет) и позволяет учащимся начальной школы выполнять более сложные навыки и умственные операции, чем у дошкольников.

На основе благоприятных условий для обучения и умственного развития, есть предпосылки для формирования теоретического мышления и сознания, учащийся постепенно вступает в осознанную фазу формирования своей личности.

В период младшего школьного возраста можно выделить следующие отличительные особенности зрительной системы:

– восприятие недостаточно дифференцировано, что обуславливает нечеткое восприятие написания букв и цифр, имеющих определенную степень сходства;

– положительным аспектом является то, что приобретается способность детально рассматривать предметы и изображения, а не воспринимать их по ярким, акцентным признакам.

От преподавателя в этот период требуется предлагать задания, способствующие развитию наблюдательности, для формирования умения детально анализировать качества воспринимаемого и изучаемого объекта.

Память в этот период непроизвольна, но приобретается умение:

– познавательного чтения символов;

– выполнения заданий на запоминание.

Память, развивающаяся по двум направлениям: произвольности и осмысленности, важна также для более быстрого формирования зрительного восприятия, так как происходит накопление и осмысление цветовых образов, позволяющих более точно воспроизводить их в творческой деятельности. Для более продуктивного развития долговременной памяти необходимо создавать эмоционально-насыщенные положительными моментами условия педагогического процесса.

В тоже время младшие школьники могут сознательно, добровольно заучивать материал, который им недостаточно интересен. Обучение основано на произвольной памяти, но у младших школьников, как и у дошкольников, хорошая механическая память. Многие из них обладают механической памятью в изучении текста в течение нескольких лет начальной школы, а это означает, что это вызывает значительные трудности в середине обучения, поскольку материал становится более объемным и сложным. Улучшению семантики памяти в этом возрасте способствуют приемы рациональных способов запоминания (разделения текста на части).

Важным в младшем школьном возрасте является рост такого психического процесса как внимание, без которого обучение невозможно и, следовательно, требуется его постоянная тренировка. Определено, что младшие школьники могут сосредоточиться на одном задании в течение 10-20 минут.

Стоить отметить и то, что в младшем школьном возрасте происходит процесс социализации: учащийся вовлекается в новые отношения с одноклассниками, что может стать дополнительным активизирующим побуждением к деятельности.

Именно поэтому младший школьный возраст – самый серьезный этап в раннем детстве для формирования творческих способностей во всех проявлениях. Основные положительные результаты этого возраста обусловлены характером

творческой деятельности и во многом имеют решающее значение для последующих лет обучения. Полноценное творческое пребывание в этом возрасте, является незаменимым фундаментом, на котором строится дальнейшее творческое и интеллектуальное развитие школьника как активного субъекта восприятия, познания и действия.

Основная задача педагога в работе со школьниками: создание оптимальных условий для раскрытия и реализации потенциальных способностей с учетом индивидуальности каждого.

Сочетание в обучении трансляции теоретических знаний о цвете и практических занятий в овладении определенными приемами и навыками работы с цветом, создание творческой среды способной увлечь младшего школьника и тем самым стимулировать восприятие цвета и понимание эстетики импровизации с цветом – основной принцип проведения занятий.

Для продуктивной деятельности школьников в восприятии цвета, понимание его эстетики важно также формирование эстетической направленности педагога, так как «именно эстетическая направленность педагога приводит к развитию эстетических потребностей, сознания и способностей как непрерывно развивающегося процесса. Причем этот процесс характерен как для педагога, так и для воспитанников, поскольку только педагог, эстетически образованный, умеющий высказать эстетическое суждение способен воспитать эстетически образованного ребенка, обеспечить эффективность художественно-эстетической подготовки, используя разнообразные средства взаимодействия», отмечают авторы Бичева И.Б. и Казначеева С.Н. [1, С. 3].

От педагога изобразительного искусства во многом зависит насколько станет школьник творчески развитой, целостной индивидуальностью воспринимающей эстетически- ценностные ориентиры в восприятии цвета и воплощающий их в своей дальнейшей предметно-преобразовательной деятельности.

Общие принципы процесса освоения точечной росписи, являющейся одной из техник декоративно-прикладного искусства, требуют освоения несложными технологическими приемами выполнения точек разного размера. Выбор цвета, цветовых сочетаний, поиск интересных композиционных решений группировки цветных точек способствует развитию цветового восприятия [3].

В основе методики проведения занятий в классах изобразительного искусства по развитию цветового восприятия детей посредством точечной росписи положена врожденная стратегия зрительного восприятия: на первом этапе видим основные контуры, далее по мере определения контура выявляется структура. Важно отметить, что чем больше одинаковых элементов, находится рядом, тем быстрее они объединяются в группу, то есть «cluster» [11].

Элемент в любой композиции - простейшая неделимая часть композиции, ограниченная одним или несколькими замкнутыми контурами [11]. В точечной росписи элементом является точка, а объединение в отдельные группы происходит по цвету, форме, размеру, местоположению и ориентации точек, которые собираются в фигуры и линии, а в результате получаются интересные орнаментальные работы с четко выраженными цветовыми элементами.

Учащиеся могут посредством точек создавать разные по цвету группы, что тренирует зрение на восприятие цвета, его оттенков, так как цвет точек входящий в один «cluster» должен быть равнозначен всем другим точкам данной группы.

Процесс развития восприятия цвета посредством точечной росписи строится по принципу от простого к сложному. При проведении занятий важно создать эмоциональный настрой на успех. Беседы, объяснение и изучение основ точечной росписи предлагается проводить с использованием визуальных материалов: видеофильмов, презентаций, демонстрационных изделий, что способствует привлечению внимания, заинтересованности, творческой активности при выполнении работ. Так были разработаны и представлены презентации на тему «Колорит в точечной росписи», «Холодная и теплая гамма в технике точечная роспись», «Орнаменты» и «Этапы выполнения точечной росписи».

Системность и последовательность при проведении занятий повышает успешность выполнения точечной росписи, приобретаются умения и навыки, развивается цветовое восприятие и воображение, умение импровизировать с цветом, с приемами декорирования, что позволяет школьникам наиболее точно отражать в своем творчестве представление о мире, закрепить и сохранить свои знания о форме и цвете.

Выводы. Практическая значимость результатов представленного исследования определяется педагогически значимой целью поиска новых эффективных методик, направленных на развитие восприятия цвета в процессе творческой деятельности с учащимися младшего школьного возраста.

Восприятие цвета – это независимый психический процесс, который интегрирует другие когнитивные процессы и необходим для познания и ориентации в мире.

Процесс развития восприятия цвета на занятиях изобразительным искусством более объемно и быстро происходит во взаимосвязи творческих заданий основанных на врожденной стратегия зрительного восприятия: объединения элементов композиции в группы по цвету, форме, размеру, ориентации и местоположению, что наиболее ярко проявляется при выполнении работ в технике точечная роспись.

Знакомство младших школьников с изобразительным искусством посредством выполнения декоративных работ в технике точечной росписи обогащает их эмоционально и стимулирует развитие восприятие цвета.

Первые уроки красоты и добра, связанные с художественным творчеством, могут остаться в сознании и памяти ребенка на всю жизнь. Внимание к детскому творчеству и одновременно управление этим сложным процессом – главные условия успеха.

Литература:

1. Бичева, И.Б. Формирование эстетической направленности педагога дошкольного образования / Бичева И.Б., Казначеева С.Н. // Вестник Миниского университета. – 2021. – №3. – URL: https://doi.org/10.26795/2307-1281-2021-9-3-5 (дата обращения: 19.01.2022 г.).
2. Виноградова, Н.В. Развитие художественно-образного восприятия учащихся ДШИ на занятиях по живописи (на примере выполнения натюрморта): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Виноградова Наталья Владимировна. – Москва, 2009. – 22 с.
3. Добрусина, А.Т. Точечная роспись / А.Т. Добрусина. – Ростов: Феникс, 2015. – 43 с.
4. Запорожец, А.В. Избранные психол.-пед. труды: В 2-х т. Т. I. Психическое развитие ребенка / А.В. Запорожец. – М.: Педагогика, 1986.– 320 с.
5. Кузьмин, В.Г., Цветовая реальность: свойства и относительность / В.Г. Кузьмин // Философская мысль. – 2018. – № 10. – С. 16-31. – URL: https://author.nbpublish.com/fr/article_26723.htm (дата обращения: 19.01.2022 г.).
6. Немов, Р.С. Психология. Книга 1. Общие основы психологии / Р.С. Немов. – М.: ВЛАДОС. – 2004. – 148 с.
7. Орехова, О.А. Цветовая диагностика эмоций. Типология развития. Монография / О.А. Орехова. – СПб.: Речь, 2008. – 176 с.
8. Розенталь, М.М. Философский словарь / М.М. Розенталь, П.Ф. Юдин. – М.: Политиздат, 1968. – 432 с.
9. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: АСТ, 2021. – 960 с.

10. Слепенкова, Е.А. Становление и развитие педагогического образования в России: XVIII – XX вв. / Слепенкова Е.А., Аксёнов С.И. // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, №1. – С. 7 – URL: https://doi.org/10.26795/2307-1281-2021-9-1-7 (дата обращения: 19.01.2022 г.).

11. Анализ в теории формальной композиции. Признаки элементов: методические указания: методическое пособие / сост. А.В. Шаповал; Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, Кафедра дизайна. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет (ННГАСУ), 2013. – 26 с.: ил. – Режим доступа: по подписке. – URL: https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=427393 (дата обращения: 28.01.2022).

Педагогика

УДК 355.620.2

профессор, кандидат педагогических наук Зыков Андрей Викторович
Управление физической подготовки и спорта ВС РФ (г. Москва)

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ ОБУЧАЕМЫХ В ВУЗАХ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается психологическое и педагогическое сопровождение молодежи связанные с процессом профессионального становления будущего квалифицированного специалиста в высших учебных заведениях. Один из этапов психолого-педагогического сопровождение нами рассмотрен, как специальный вид профессиональной помощи обучаемым. По мнению автора, психолого-педагогического сопровождение направленно на предупреждение и преодоление различных проблем личностного развития специалиста. Будущий специалист, может реализовывать свой потенциал, в виде возможностей и раскрытие индивидуальных особенностей, на поддержание оптимальных и значимых качеств личности, на предоставление субъекту учебной деятельности права самостоятельно совершать выбор и нести за него ответственность. Преподаватели и социум играют важную роль в оказание помощи субъекту в развитии и формировании ориентационного поля в период профессиональной подготовки в вузе. В работе представлены не которые педагогические инструментарии, которые способствуют в разрешение трудностей в учебной деятельности молодежи, и в процессе формирования индивидуального стиля учебно-профессиональной направленности. Подготовка квалифицированного специалиста заключается, в частности, в том, чтобы за время обучения он смог достичь уровня личностной зрелости, предполагающей наряду с другими наличие таких профессионально значимых личностных качеств, как ответственность за выбор собственных условий развития и условий развития другого, готовность к принятию ответственности за успехи и неудачи в учебной и профессиональной деятельности. Обобщая материал, следует подчеркнуть, что сопровождение в высшем образовательном процессе – многоаспектное, полиморфное взаимодействие, направленное на преодоление неблагоприятных условий развития (внешних и внутренних), это технологии разрешения проблем, целевым назначением которых выступает оказание субъекту развития помощи и поддержки на начальных этапах, а также в особо трудных, кризисных ситуациях, переходных периодах становления.

Ключевые слова: психологическое и педагогическое сопровождение, профессиональное и личностное становление будущего специалиста.

Annotation. The article discusses the psychological and pedagogical support of young people associated with the process of professional formation of a future qualified specialist in higher educational institutions. One of the stages of psychological and pedagogical support is considered by us as a special type of professional assistance to students. According to the author, psychological and pedagogical support is aimed at preventing and overcoming various problems of personal development of a specialist. A future specialist can realize his potential, in the form of opportunities and disclosure of individual characteristics, to maintain optimal and significant personality qualities, to grant the subject of educational activity the right to make a choice independently and be responsible for it. Teachers and society play an important role in assisting the subject in the development and formation of the orientation field during the period of professional training at the university. The paper presents some pedagogical tools that contribute to the resolution of difficulties in the educational activities of young people, and in the process of forming an individual style of educational and professional orientation. The training of a qualified specialist consists, in particular, in the fact that during the training he was able to reach the level of personal maturity, assuming, along with others, the presence of such professionally significant personal qualities as responsibility for choosing their own conditions of development and the conditions of development of another, readiness to take responsibility for successes and failures in educational and professional activities. Summarizing the material, it should be emphasized that support in the higher educational process is a multidimensional, polymorphic interaction aimed at overcoming unfavorable conditions of development (external and internal), these are problem-solving technologies, the purpose of which is to provide assistance and support to the subject of development at the initial stages, as well as in particularly difficult, crisis situations, transitional periods of formation.

Key words: psychological and pedagogical support, professional and personal formation of a future specialist.

Введение. Формирования теоретических основ сопровождения обучаемых в условиях их личностно-ориентированной профессиональной подготовки стала система свободного выбора как путь социализации. Большинство зарубежных психотерапевтических и психосоциальных моделей психологической поддержки основаны на принципах понимающего подхода: сочувствии, самостоятельности, самореализации, хорошем самочувствии, адаптации к реальности, способности контролировать свою жизнь в различных обстоятельствах. В качестве цели воздействия выделяется психическое и физическое здоровье обучающихся. Это связано с оценкой психологического сопровождение как одного из необходимых условий эффективности процесса взаимодействия. Будущему специалисту предстоит жить в постоянно обновляющемся социуме, и сможет добиться успеха только в том случае, если будет творчески относиться к быстро меняющейся действительности. Управляющий собственным развитием и занимающий активную жизненную позицию, приходит к необходимости задуматься о рациональном подходе к своему здоровью. Поэтому для нас, как для преподавателей физической культуры важно создавать условия формирования новых качеств и способностей. В этом заключается замысел сопутствования духовного роста обучающих в вузах. Этап психолого-педагогического сопровождения должен рассматриваться, как специальный вид профессиональной помощи обучаемым, направленный на предупреждение и преодоление различных проблем личностного развития будущих специалистов, реализацию их потенциальных возможностей, раскрытие индивидуальных особенностей, а также на поддержание оптимальных и значимых качеств личности, на предоставление субъекту учебной деятельности права самостоятельно совершать выбор и нести за него ответственность, на оказание помощи субъекту развития в формировании ориентационного поля развития в период

профессиональной подготовки в вузе и разрешение трудностей в учебной деятельности и в процессе формирования индивидуального стиля учебно-профессиональной деятельности.

Сопровождать – это не только поддерживать и помогать в самовыражении, а учить молодежь выстраивать перед собой доступные цели, реализовывать их, проходит через трудности, которые неизбежно присутствуют на пути духовного роста. Сопровождение личностного развития, необходимо осуществлять во взаимодействии с кураторами, преподавателями смежных дисциплин.

Изложение основного материала статьи. Цель исследования заключалась в теоретико-экспериментальном изучении и обосновании методики формирования рационального отношения к здоровью обучающихся в высших учебных заведениях.

Объект исследования – процесс физического воспитания молодежи.

Предмет исследования – структура и содержание педагогического сопровождения и формирования правильного подхода к своему здоровью. Актуальность работы обусловлена созданием четкого представления о необходимости учёта в процессе физического воспитания индивидуальных особенностей обучающихся при решении оздоровительных задач.

Методы и организация исследования. Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования:

1. Анализ литературных источников и документальных материалов.
2. Педагогическое наблюдение.
3. Анкетирование.
4. Методы математической статистики с использованием программы для ЭВМ.

Гипотезой исследования является доказательство тезиса, основанного на предположении, что процесс становления рационального отношения к здоровью способом физического воспитания будет более качественным, если:

– определены структурно-динамическая и типологическая структура развития отношения к правильному образу жизни;

– оценены возрастные значения наиболее информативных параметров и их компонентов, соответствующие различным ступеням эволюции отношения к здоровью;

– образовательно-воспитательный процесс основан на личностно-ориентированном подходе, при воплощении которого стоит учитывать индивидуальные структурно-динамические и типологические характеристики этих отношений;

– введен информационно-мотивационный и оценочно-рефлексивный блок с целью осуществления деятельности по исследованию приоритетов здорового образа жизни средствами физического воспитания молодого поколения.

Изучались работы отечественных специалистов, характеризующие уровни здоровья, развития физических способностей учащейся молодежи, рассматривались материалы мониторинга их физического состояния.

Решение выбранной проблемы видится в изучении подхода обучающихся к здоровью, как составляющей здорового образа жизни (В.И. Столяров, И.М. Быховская, Л.И. Лубышева, 2015), и использовании индивидуальных характеристик этого отношения для преобразования педагогического процесса.

К эксперименту были привлечены 26 участников, выпускного курса в экспериментальной группе и 25 – 4 выпускного курса в контрольной. Всем участникам эксперимента была представлена «опрос – анкета», состоящая из 31 вопроса, и разделена на 3 блока. В качестве критерия эффективности использовался уровень готовности к здоровому образу жизни, оцениваемый по уровню личностного отношения к здоровью, концепции выбора стратегии здорового образа жизни, уровню знаний и умений в организации здорового образа жизни, уровню здравосозидательной деятельности, физическому развитию, физической и функциональной подготовленности.

Экспериментальная группа, занималась по программе, которая была ориентирована на здоровье, как основа ценности обучаемых. В качестве контрольной группы выступили их сверстники, занятия которых проводились в соответствии с рекомендациями образовательной программы.

Экспериментальная программа была нацелена на развитие не только физической и функциональной подготовленности, но и на повышение ценностного отношения к здоровью и с этой целью использовался весь комплекс средств спортивно-ориентированного физического воспитания и механизмы развития долгосрочного азарта к правильному образу жизни: сближение мотивов оздоровительной и спортивной деятельности, «интеллектуализация эмоций», создание положительного эмоционального тона на основе информации о достижении промежуточных целей деятельности и позитивных оценок со стороны преподавателя и др.

С этой целью в содержание учебных занятий вводились информационно-мотивационный и рефлексивно-оценочный блоки, которые, однако, не имели четко определенного места в структуре занятий, могли осуществляться в форме общего сообщения или индивидуальной беседы. Следует отметить, что сама процедура диагностики ценностного отношения к здоровью, самооценки и уровня притязаний в развитии физических качеств, отражающих физические аспекты здоровья, являлась мощным мотивационным фактором спортивно-оздоровительной деятельности, поскольку многие чуть ли не впервые задумались о проблемах укрепления здоровья. Значения средних показателей параметров и компонентов рационального отношения к здоровью и правильному образу жизни обучаемых в начале учебного года были представлены одинаковыми. Но в итоге участники, занимавшиеся по экспериментальной программе, достоверно превосходили своих сверстников контрольной группе также улучшилась широта, доминантность и интенсивность отношения к здоровью, однако это улучшение незначительное ($P>0,05$).

Таблица 1

Значения средних показателей параметров и компонентов рационального отношения к здоровью и правильному образу жизни обучаемых в экспериментальной группе, баллы

Период	Доминантность, M±m	Интенсивность, M±m	Компоненты интенсивности, M±m				
			Перцептивно-аффективный	Когнитивный	Практический	Поступочный	Когерентность
В начале учебного года n =26	6,8±0,248	44,29±1,238	11,86±0,396	10,86±0,446	12,40±0,495	9,17±0,545	3,23
В конце учебного года n = 26	7,48±0,149	49,55±1,189	13,29±0,198	12,89±0,248	14,13±0,297	10,96±0,445	3,17
	P<0,05	P<0,05	P<0,05	P<0,05	P<0,05	P<0,05	

Думается, что определенную роль в позитивной динамике показателей физических аспектов здоровья в экспериментальной группы сыграло улучшение их отношения к собственному здоровью, все параметры и компоненты которого улучшились.

Таблица 2

Значения средних показателей параметров и компонентов рационального отношения к здоровью и правильному образу жизни обучаемых в конце учебного года, баллы

Группы	Доминантность, M±m	Интенсивность, M±m	Компоненты интенсивности, M±m					Широта, M±m
			Перцептивно-аффективный	Когнитивный	Практичес--кий	Поступочный	Когерентность	
Экспериментальная группа n=26	5,66±0,248	37,44± 1,279	11,60±0,502	7,04±0,213	11,31±0,457	7,49±0,457	4,56	5,37±0,198
Контрольная группа n=25	5,48±0,305	33,01± 1,272	11,30±0,570	5,95±0,407	9,53±0,566	6,23±0,417	5,05	4,71±0,254
	P>0,05	P<0,05	P>0,05	P<0,05	P<0,05	P<0,05		P<0,05

Для всех участников педагогического сопровождения должна быть сформулирована единая задача-это задача формирования физического, психического и социального здоровья, становления самосознания обучающихся, благодаря чему последние получают представления о своих идеалах, ценностях, мотивах поведения, достоинствах и недостатках. Неадекватная, т.е. завышенная или заниженная самооценка, а также неустойчивая самооценка деформирует внутренний мир личности, препятствуют психическому, социальному и духовному здоровью. Необходима последовательная диссеминация опыта образовательных учреждений, обеспечивающих как физическое, психофизиологическое и психическое развитие личности, так и ее социальное здоровье и духовно-нравственное развитие учащихся, т.е. является в этом плане укрепляющей, развивающей – компенсирующей и здоровье развивающей средой.

Современные исследователи определяют процесс сопровождения, как последовательную реализацию следующих шагов:

1. Проведение квалифицированной диагностики сути проблемы, ее истории и потенциальных сил ее носителей;
2. Информационный поиск методов, служб и специалистов, которые могут помочь решить проблему;
3. Обсуждение возможных вариантов решения проблемы со всеми заинтересованными людьми и выбор наиболее целесообразного пути решения;
4. Оказание сопровождаемым первичной помощи на начальных этапах реализации плана [2, 3].

В процессе профессионального развития у будущих специалистов могут возникать негативные психические состояния и другие характеристики, описываемые как признаки и показатели критического периода развития, что, с точки зрения Б.С. Братуся, является психологической закономерностью. Можно выделить некоторые типы кризисов, связанные с процессом кадрового становления перспективного специалиста [6]:

1) кризисы, определенные закономерностями возраста человека, неравномерностью развития отдельных психических функций (кризис юности);

2) кризисы, обусловленные логикой профессионального развития человека (противоречия и несоответствие в уровне эволюции отдельных компонентов профессионализма, несоответствие его уровня основополагающим требованиям);

3) кризисы, обусловленные условиями профессиональной среды, выступающими разрушающим фактором для профессионального развития.

Преодолевая кризисы профессионального становления педагог по физической культуре со своей стороны, в первую очередь, должен ориентировать на умение формировать правильную точку зрения в правильному образу жизни в условиях негативного воздействия социума. Педагог, включаясь в процесс пропаганды рационального подхода к здоровью, делится своими профессиональными «секретами», как сохранить и улучшить физическую форму, как преодолеть профессиональные и бытовые трудности, вести активный и правильный образ жизни.

В процессе психолого-педагогического развития личности следует обращать особое внимание на все компоненты ее здоровья как важнейшего условия актуализации ресурсных возможностей личности и ее самореализации.

Выводы. Подготовка квалифицированного специалиста заключается, в частности, в том, чтобы за время обучения он смог достичь уровня личностной зрелости, предполагающей наряду с другими наличие таких профессионально значимых личностных качеств, как ответственность за выбор собственных условий развития и условий развития другого, готовность к принятию ответственности за успехи и неудачи в учебной и профессиональной деятельности. Обобщая сказанное, следует подчеркнуть, что сопровождение в высшем образовательном процессе – много аспектное, полиморфное взаимодействие, направленное на преодоление неблагоприятных условий развития (внешних и внутренних). Это технологии разрешения проблем, целевым назначением которых выступает оказание субъекту развития помощи и поддержки на начальных этапах, а также в особо трудных, кризисных ситуациях, переходных периодах становления [4].

Литература:

1. Богословский, В.И. Научное сопровождение образовательного процесса в педагогическом университете: Методологические характеристики / В.И. Богословский. – Санкт-Петербург: 2010. – 280 с.

2. Сластёнин, В.А. Психология и педагогика: учебное пособие для студентов ВУЗов / В.А. Сластёнин, В.П. Каширин. – Москва: Академия. – 2012. – 480 с.

3.Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе / Н.К. Смирнов. – Москва: АПК и ПРО, 2015. – 121 с.

4. Сопровождение личностно-профессионального развития студентов в педагогическом вузе: Научно-методическое пособие / [Л.Н. Бережнова, В.И. Богословский и др.]; под ред. Л.Н. Бережнова. – Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. – 322с.

5. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования в интегрированной креативной среде (коллективная монография) Серия: «Будущее России: образование, преобразование, процветание» / [Е.М. Лысенко и др.]; под ред. Е.М. Лысенко. – Саратов: Издательство «Саратовский источник, 2018. – 214 с.

6. Шрейдер, Ю., Психология и этика. Опыт построения дискуссии / [Б. Братусь, В. Умрихин, М. Ярошевский и др.]; под ред. Ю. Шрейдер, БАХРАХ-М. – Самара, 2016. – 128 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук Иванова Марина Михайловна
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);
кандидат исторических наук Гордиенко Оксана Николаевна
Алтайский государственный аграрный университет (г. Барнаул);
старший преподаватель Харлова Елена Владимировна
Алтайский государственный аграрный университет (г. Барнаул)

ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. В настоящее время дистанционное обучение в системе российского образования приобретает особую актуальность. Активное развитие цифровых технологий в полной мере этому способствуют. Объектом исследования настоящей статьи является дистанционное обучение студентов. Научная статья посвящена рассмотрению различных аспектов, связанных с дистанционным обучением. В работе особое внимание уделено проблеме правового регулирования образования в процессе дистанционного обучения в системе высшего образования. Авторы описывают генезис базовой концепции дистанционного образования в России. В статье представлены результаты анкетного опроса по выявлению отношения студентов к дистанционному обучению. Выборка включает респондентов из двух вузов Алтайского края. Выделены и проанализированы преимущества и недостатки дистанционного образования. Определены основные проблемы, актуальные для современной системы высшего образования в рамках правового аспекта. Важной проблемой выступает отсутствие единых стандартов, специально разработанных для дистанционной формы обучения. В контексте выделенных проблем, авторами осуществлена попытка наметить пути их решения. В процессе исследования были использованы следующие методы: системный подход, логико-структурный анализ, анкетирование. Выводы, полученные в ходе исследования, могут представлять научный интерес педагогическому сообществу, осуществляющему дистанционное обучение. Кроме того, ряд аспектов может касаться непосредственно обучающихся.

Ключевые слова: дистанционное обучение, образовательный процесс, студенты, педагогические технологии, образовательные ресурсы, интернет.

Annotation. At present, distance learning in the Russian education system is acquiring special relevance. The active development of digital technologies fully contributes to this. The object of the research of this article is distance learning of students. The scientific article is devoted to the consideration of various aspects related to distance learning. The work pays special attention to the problem of legal regulation of education in the process of distance learning in the higher education system. The authors describe the genesis of the basic concept of distance education in Russia. The article presents the results of a questionnaire survey to identify

students' attitudes towards distance learning. The sample includes respondents from two universities in the Altai Territory. The advantages and disadvantages of distance education are highlighted and analyzed. The main problems that are relevant for the modern system of higher education in the framework of the legal aspect have been identified. An important problem is the lack of uniform standards specially developed for distance learning. In the context of the highlighted problems, the authors made an attempt to outline the ways of their solution. In the course of the research, the following methods were used: a systematic approach, logical-structural analysis, questionnaires. The conclusions obtained in the course of the study may be of scientific interest to the pedagogical community that carries out distance learning. In addition, a number of aspects may relate directly to students.
Key words: distance learning, educational process, students, pedagogical technologies, educational resources, internet.

Введение. В современных условиях высшее образование становится более доступным, за счет внедрения новых образовательных технологий. Технологии дистанционного обучения приобретают свою актуальность благодаря современным методам обучения, цифровым инструментам, а также техническим возможностям конкретного учебного заведения. В век развития информационных технологий, благодаря возможностям обучения из любой географической точки, дистанционное образование в настоящее время является востребованным и перспективным. Однако, несмотря на распространенность внедрения дистанционного обучения, существует ряд проблем, требующих научно-методического и правового регулирования.

Изложения основного материала статьи. К 20-м годам XXI века в педагогической теории и практике российского образования накоплен определенный опыт реализации дистанционного образования (А.А. Веряев, А. Долгоруков, Н.Б. Евтух, С.Д. Каракозов, М.Ю. Карпенко, Ж. Краев, В.М. Кухаренко, Е.С. Полат, Н.Г. Сиротенко, П.В. Стефаненко, В.П. Тихомиров, О.В. Хмель, А.В. Хуторской и др.). Дистанционное обучение выполняет важнейшую функцию в современной жизни, реализуя спектр различных задач начиная от поиска и предоставления конкретных знаний, заканчивая профессиональной подготовкой, не только студентов в привычном формате обучения, но также различных категорий участников образовательного процесса (получение новой профессии, повышение квалификации, курсы переподготовки, методические семинары, тренинги и пр.). Обучаясь дистанционно студенты в большей степени развивают личностные качества и свойства, такие как: мотивация достижения, инициативность, активность, целеустремленность, умение планировать свою образовательную траекторию, группу компетенций, связанных с поиском и переработкой информации (А.А. Голубь, Л.С. Жиганов, Г.М. Кулешова, Е.Е. Руслякова, Т.В. Рябова, И.Г. Скотикова и др.).

Для выявления актуальных проблем дистанционного образования в системе высшего образования, нам представляется целесообразным проведение ретроспективного анализа исследуемого явления в России. На основе анализа научной литературы можно выделить несколько этапов становления и развития дистанционного образования.

Первый этап связан с послереволюционным периодом с 1917 года и ознаменован он внедрением в учебный процесс новой формы педагогического взаимодействия – учебной консультации. Проведение консультаций предполагало заочную систему обучения, когда преподаватель и обучающийся находились на расстоянии. Подобная форма взаимодействия способствовала развитию навыков самостоятельной учебной деятельности (поиску информации и, ее анализу, интерпретации, переработки и дальнейшей трансляции). Эта форма обучения была предназначена для курсов по различным направлениям, однако подготовка специалистов без отрыва от производства была весьма затруднительной.

Второй этап становления дистанционного образования отмечен в 60-е годы XX века. В этот период в стране было открыто 11 заочных университетов, в том числе факультетов заочного образования (модель «без визуального контакта»). Именно в это период был заложен прототип заочного обучения, когда в начале курса были организованы установочные лекции для обучающихся, где предоставлялось описание курса и выдавались необходимые материалы и задания. В течении заданного временного промежутка, студент самостоятельно изучал информацию по осваиваемому курсу, а по истечении учебного года или семестра студенты приезжали в учебное заведение на сессию СССР (К.Ж. Ибраева, Е.С. Маслакова, В.А. Поздняков, А.В. Тарасова, и др.).

Третий этап развития отнесен к началу 90-х годов XX. После распада Советского Союза, наблюдалась тенденция укрепления международных связей, обмен опытом с зарубежными странами, происходило развитие туризма. Все это способствовало необходимости языковой подготовки, особую популярность приобретал английский язык. В стране стали появляться учебные центры, которые предлагали обучение посредством аудиокассет («ЕШКО») – аналог системы удаленного обучения английского языка с помощью аудиокассет. В данной системе были предусмотрены дифференцированные уровни овладения языковыми компетенциями. После освоения курса обучающимся выдавался сертификат. Данная форма обучения оказалась востребованной благодаря нетривиальности по сравнению с традиционной.

Четвертый этап связан с подписанием меморандума с ЮНЕСКО, в рамках которого был открыт Московский технологический институт «Всемирный технологический университет», где обучение проходило по различным дистанционным программам. В 2000 году он получил аккредитацию и в настоящее время функционирует. Так, в 2004 году, множество проектов в дистанционном обучении доказали свою эффективность, что способствовало определению новых перспектив для развития. Именно в это время стало возможно сделать выводы об эффективности ряда проектов. В 2005 году положительная динамика сохранялась. В этот период дистанционное обучение распространяется не только в сфере образования, но и в сфере подготовки персонала различных отраслей экономики и народного хозяйства.

Дистанционное обучение как альтернативная форма получения образования стала актуальной с сентября 2013 года, с момента вступления в силу нового закона «Об образовании в Российской Федерации» [2], в котором значительное внимание уделено применению электронного обучения и дистанционным образовательным технологиям. В рамках правового поля действие закона предоставляет новые возможности высшими учебным заведениям, а также задает ориентиры и перспективы в оказании образовательных услуг. Так, в частности в 13, 16, 18 и 29 статьях этого закона закреплена не только возможность применения при реализации образовательных программ новых технологий, но и обязанность обеспечения доступа участникам образовательного процесса к образовательным ресурсам в электронном виде каждого конкретного учебного заведения.

Электронные образовательные ресурсы призваны обеспечить доступ в авторизованном режиме, ориентированном на разных пользователей к образовательным ресурсам высшего учебного заведения, обеспечить реализацию образовательного процесса. Удаленный доступ подразумевает доступность информации как для преподавателей и сотрудников, так и для студентов и слушателей, как в университете, так и за его пределами, в любое время, в режимах он- и офлайн [2].

В 2020 г. обучение в дистанционном формате в системе высшего образования стало использоваться повсеместно, в связи с пандемией. Вузы были вынуждены экстренно реализовывать образовательные программы дистанционно по всей стране, в том числе и в г. Барнауле. Барнаул – столица Алтайского края, промышленный, культурный, медицинский и образовательный центр Сибири. В настоящий момент в городе насчитается двенадцать вузов, которые готовят специалистов различных направлений. Наибольшей популярностью пользуются направления производства транспортных средств,

оборудования и металлообработки, химической, перерабатывающей отрасли, в том числе представлены медицинские, педагогические, экономические и прочие специальности.

По мнению ряда специалистов, по сравнению с другими образовательными ступенями, сфера высшего профессионального образования оказалась самой устойчивой к пандемии (К.А. Киричек, А.В. Маликов, В.В. Милиатаки, И.И. Потапова, А. Чепуренко и др.). Этому способствовал ряд обстоятельств, так, например, в силу своего возраста студенты активнее и более осознанно вникали в организационно-методические особенности альтернативной формы обучения в сравнении со школьниками, взаимодействие осуществлялось в диалоге «Преподаватель – студент», в школе же в эту диаду включались родители и др.

В рамках нашего исследования, представляет интерес отношение обучающихся к дистанционному обучению. Для выявления отношения студентов к переходу на дистанционное обучение нами было проведено анкетирование среди обучающихся двух учебных заведений г. Барнаула: ФГБОУ ВО Алтайский государственный аграрный университет и ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет». Количество опрошенных 150 человек, среди которых юноши (56%) и девушки (44%) в возрасте от 17 до 23 лет. Анкета включала 15 вопросов. Опрос был организован с использованием электронных форм в сети интернет. Представленные вопросы носили открытый, закрытый и смешанный тип. Период проведения анкетирования – октябрь 2021 года. Выбор сегмента респондентов (3-4 курс) обусловлен тем, часть студентов имела опыт обучения дистанционно (второй семестр 2019-2020 учебного года), что позволило выполнить сравнительный анализ форм обучения. Одним из ключевых аспектов проводимого анкетирования было выявление отношения студентов к обучению в дистанционной форме и последующим сравнением с традиционным (очным) обучением.

В целом, анализ полученных ответов свидетельствует об отсутствии единого отношения студентов к обучению в дистанционной форме. При ответе на вопрос: «Понравилось ли Вам обучение в дистанционном режиме?», ответы распределились следующим образом. Часть опрошенных студентов – 44,7% – высказались отрицательно, 26,2% – положительно, 29,1% – нейтрально.

Полученные ответы респондентов мы проранжировали по количеству выборов. Для эргономичности восприятия и анализа, варианты ответов мы представили в виде сводной таблицы (Таблица 1).

Таблица 1

Анализ отношения студентов к дистанционному обучению

№ ранга	Ответы респондентов, отражающих отрицательное отношение к дистанционному обучению	Ответы респондентов, отражающих положительное отношение к дистанционному обучению
1	Не все районы Алтайского края обеспечены бесперебойной работой сети Интернет.	Относительная свобода в планировании своего времени в целом и учебной деятельности в частности.
2	У ряда студентов для работы имелись в наличии только мобильные телефоны, что существенно затрудняло работу.	Возможность совмещать учебную деятельность с трудовой.
3	Отсутствие прямого и регулярного контроля со стороны преподавателя.	Возможность копировать (скачивать) дидактический материал (лекции, презентации и т.д.) и в дальнейшем работать с данным материалом.
4	Систематические перебои в работе сети и портала, на платформе которого реализовывался учебный процесс.	Обучение в комфортной и привычной обстановке и т.д.
5	Невозможность осуществления непосредственных контактов с преподавателем и с другими обучающимися.	Возможность обучаться без привязки к конкретному месторасположению.
6	«Неудобный», не достаточно информативный интерфейс портала.	Индивидуальный подход в обучении.
7	Трудность усвоения части учебных (специфических по содержанию) материалов в электронном виде.	Повышается объективность оценки.
8	Невозможность своевременно и оперативно получать обратную связь от преподавателя.	В бошей степени развивается самостоятельность, мобильность, ответственность.

Некоторое респонденты отдельно отмечали, что за период дистанционного обучения они диагностировали у себя такие негативные психо-соматические последствия, как: регулярные головные боли; появление ощущения хронической усталости, недостатка сна; отсутствие свободного времени; ухудшение здоровья; невозможность планировать свое время; постоянный страх, связанный с несвоевременным выполнением заданий и др.

Проведенный нами анкетный опрос, а также анализ опыта реализации дистанционного обучения в других субъектах российской федерации позволил выделить ряд кластерных проблем, связанных с реализацией дистанционного обучения в вузе.

1. Проблемы на уровне педагога:

– недостаточная подготовленность профессорско-преподавательского и и вспомогательного персонала к реализации образовательных программ в условиях дистанционно формы обучения;

– не всегда представляется возможным за непродолжительный период времени овладеть на необходимом уровне спецификой работы в специализированных программах (ZOOM, Microsoft Teams, Moodle и др.). Организованные за период пандемии обучающие курсы, семинары, тренинги были направлены на обучение решению локальных и оперативных задач, но они не способствовали системной подготовке специалистов высшей школы. Многочисленные педагогические работники в большей мере осваивали необходимые программы самостоятельно, что приводило к техническим сбоям во время работы, несвоевременного предоставления заданий, а также контроля выполнения и последующей оценке.

2. Проблемы на уровне обучающихся:

Проблемы, актуальные для студентов в большей степени представлены в Таблице 1, однако, выделим основные группы:

– трудности в овладении системами для дистанционного обучения, такими как Moodle, Eliademy, Atutor, iSpring Learn и др.;

– недостаточное техническое и ресурсное обеспечение обучающихся (наличие гаджетов, необходимых для учебного процесса, а также своевременное и бесперебойное обеспечение связью, предоставляемой провайдерами);

– недостаточная сформированность навыков самоорганизации, необходимых при работе в удаленном режиме (мотивация, усидчивость, поисковые навыки, исследовательские компетенции и т.д.).

3. Проблемы на уровне технического обеспечения учебного процесса:

– помимо обозначенных выше проблем, особо стоит отметить важность обеспечения информационной безопасности. Это касается как педагогов, так и обучающихся и связано с необходимостью защиты передаваемой информации, которая может быть доступна другим лицам.

4. Проблемы на уровне нормативно-правового обеспечения учебного процесса в дистанционной форме.

Особо важной проблемой выступает отсутствие единых стандартов, специально разработанных для дистанционной формы обучения. Несмотря на имеющуюся нормативную и правовою базу, регламентирующую дистанционное образование, не все аспекты практической деятельности законодательно подкреплены. Так, как, для обеспечения учебного процесса преподаватели были вынуждены самостоятельно адаптировать требования Федеральных государственных образовательных стандартов к системе дистанционного образования, но каждый это делал несколько по-своему, в силу этого требования стали существенно разниться у педагогов. В связи с этим необходима разработка стандартов дистанционного обучения. Стандарты дистанционного обучения, бесспорно, должны базироваться на требованиях законодательного акта, посвященного данному обучению. На наш взгляд, данные стандарты нет необходимости принимать отдельно, представляется целесообразной их включение в имеющиеся федеральные государственные образовательные стандарты.

Выводы. Таким образом, проведенное нами исследование свидетельствует о важности дистанционного образования, поскольку именно оно создает гибкую образовательную среду и является педагогикой будущего. Однако, вынужденный переход к дистанционному обучению рельефно осветил имеющиеся проблемы, которые мы обозначили выше. Выделенные проблемные точки, должны стать точками роста для совершенствования системы подготовки, трансформируясь в целевые задачи. К числу таких задач следует отнести: обеспечение информационной безопасности в цифровом образовательном пространстве, создание фундаментальной нормативно-правовой базы, посвященной дистанционному образованию, повышение квалификации педагогов в области дистанционного образования, освоение в должном объеме всех особенностей работы с онлайн-приложениями для дистанционной работы с обучающимися, разработку для всех уровней системы образования стандартов дистанционного обучения, разработку стандартов контроля результатов данного обучения.

Литература:

1. Коджаспирова, Г.М. Педагогика: учебник для студентов высших учебных заведений / Г.М. Коджаспирова. – Москва: КНОРУС, 2010. – 744 с.

2. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации // Российская газета. – N 303. – 2012 от 31 декабря.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук Иванова Марина Михайловна
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);
кандидат педагогических наук Зуев Владимир Михайлович
Алтайский государственный институт культуры (г. Барнаул);
доцент Лобыгина Наталья Михайловна
Алтайский государственный медицинский университет (г. Барнаул)

СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРОВ

Аннотация. В современном мире конкурентоспособность молодых специалистов определятся уровнем их профессиональной подготовки, полученной в высшем учебном заведении. У выпускников должны быть сформированы компетенции не только необходимые для профессиональной деятельности, но и навыки познавательный и исследовательской деятельности, позволяющие качественно выполнять профессиональные задачи, а также гибко реагировать на вызовы, связанные с необходимостью постоянного совершенствования и профессионального саморазвития, используя межпредметное и межотраслевое взаимодействие. Научная статья посвящена рассмотрению вопросов, связанных с формированием научно-исследовательской компетентности студентов в процессе получения высшего образования. Сформированная научно-исследовательская компетентность является неотъемлемой частью подготовки будущих специалистов для решения производственных задач. В данной работе особое внимание уделено содержательным аспектам подготовки. В статье дано определение понятию «научно-исследовательская компетентность». Раскрываются содержательные характеристики данного понятия. Авторами разработана и описана структурно-функциональная модель формирования научно-исследовательской компетентности студентов. Представленная модель включает 3 блока. Каждый блок анализируется с точки зрения научно-методической наполненности. В процессе исследования были использованы следующие методы: системный подход, логико-структурный анализ, моделирование. Особое внимание уделено мотивации студентов к научно-исследовательской деятельности. Практическая значимость разработанной модели заключается в возможности ее применения при подготовке специалистов. Однако ее наполнение будет определяться профилем и спецификой высшего учебного заведения. Кроме того, данная статья может быть интересна обучающимся, в сферу интересов которых входит научно-исследовательская деятельность.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, научно-исследовательская компетентность, структурно-функциональная модель, образовательный процесс, студенты, педагогические технологии.

Annotation. In the modern world, the competitiveness of young specialists is determined by the level of their professional training received in a higher educational institution. Graduates should have not only the competencies necessary for professional activities, but also cognitive and research skills that allow them to perform professional tasks with high quality, as well as respond flexibly to challenges associated with the need for continuous improvement and professional self-development, using interdisciplinary and intersectoral interaction. The scientific article is devoted to the consideration of issues related to the formation of research competence of students in the process of obtaining higher education. The formed research competence is an integral part

of the training of future specialists for solving production problems. In this paper, special attention is paid to the content aspects of training. The article defines the concept of "research competence". The content characteristics of this concept are revealed. The authors have developed and described a structural and functional model for the formation of students' research competence. The presented model includes 3 blocks. Each block is analyzed from the point of view of scientific and methodological content. The following methods were used in the research process: a systematic approach, logical-structural analysis, modeling. Particular attention is paid to the motivation of students for research activities. The practical significance of the developed model lies in the possibility of its application in the training of specialists. However, its content will be determined by the profile and specifics of the higher education institution. In addition, this article may be of interest to students whose area of interest includes research activities.

Key words: professional training, research competence, structural and functional model, educational process, students, pedagogical technologies.

Введение. Важнейшей задачей высшего учебного заведения является подготовка конкурентоспособного специалиста. Одной из составляющих частей общей готовности является научно-исследовательская компетентность, которая представляет собой интегральное качество личности, выражающееся в способности и готовности к поисковой деятельности, к постановке и решению исследовательских задач, а также включающее владение технологией исследовательской деятельности. Наличие сформированности на высоком уровне данной компетентности будет способствовать более глубокому и прочному усвоению знаний, выработке и совершенствованию навыков самостоятельной работы, овладению системой научной организации труда, умению применять полученные знания при решении конкретных профессиональных задач на творческом уровне. В связи с этим возникает необходимость переосмысления вопросов формирования научно-исследовательской компетентности обучающихся в процессе получения высшего образования.

Изложение основного материала статьи. Современная подготовка специалистов высшего профессионального образования во многом ориентирована на социальные запросы будущих работодателей. В отличие от системы профессиональной подготовки конца XX века, когда плановая экономика обеспечивала относительно стабильные требования к специалистам, в нынешних условиях образовательная система должна своевременно реагировать на социальные и экономические запросы общества. Важнейшими требованиями к выпускникам вузов в настоящее время выступают: владение высоким уровнем сформированности профессиональной компетентности, способности к академической мобильности и готовность выпускников к непрерывному самообразованию и самосовершенствованию не только в выбранной профессиональной сфере, но и в смежных дисциплинах (О.Я. Артоем, Е.Е. Глотова, М.М. Дудина, Д.А. Коноплянский, В.В. Королева, К.В. Лутовина и др.). В связи с этим, важнейшим целевым ориентиром высшего профессионального образования выступает разработка и реализация эффективных технологий подготовки специалистов различного уровня и профиля, готовых к актуализации собственного личного и творческого потенциала и способных, в силу высокого уровня сформированности научно-исследовательской компетентности, качественно функционировать во всех аспектах своей профессиональной деятельности. Федеральные государственный стандарты высшего образования (ФГОС ВО) определяют научно-исследовательскую деятельность одним из видов профессиональной деятельности студентов. В связи с этим, проблема формирования у бакалавров научно-исследовательской компетентности в профессиональной сфере является актуальной.

Теоретические и практические вопросы организации научно-исследовательской деятельности студентов раскрываются в работах отечественных и зарубежных ученых, таких как С.С. Акимов, И.А. Зимняя, В.Б. Данилевская, М.Э. Жуковская, И.Я. Лернер, А.И. Момот, А.М. Митяева, С.И. Осипова и др. В результате выполнения научно-исследовательской деятельности формируется научно-исследовательская компетентность. Под научно-исследовательской деятельностью понимается специфическая деятельность человека, направленная на получение нового, научного знания (В.А. Беликов, В.В. Кукушкина, Л.Г. Лукьянец, Н.Н. Погребняк, Д.А. Посадова, П.Ю. Романов, М.Н. Скаткин, П.И. Торгашина и т.д.).

В парадигме современного компетентностного подхода результат обучения рассматривается как субъектный опыт различной деятельности, результатом которой становятся знания, умения, способности и личностные ориентации.

Для боле четкого понимания предмета нашего исследования, представляется необходимым уточнить понятие «научно-исследовательская компетентность». Научно-исследовательская компетентность, в современном научном понимании это система знаний, способностей и опыта в проведении следования, получении определенного нового знания, нового интеллектуального продукта, поиска нового (альтернативного) подхода к решению конкретной научной проблемы; качества и умения, которые человек должен проявлять в проведении исследования различного уровня [1, 2].

Научно-исследовательские компетенции включают следующие умения: находить научную проблему, формулировать ее; определять цель исследовательской работы; понимать и обосновывать новизну, теоретическую и практическую значимость исследования; выдвигать и обосновывать гипотезы, составлять план (программу) исследовательской работы; самостоятельно осваивать новые методы исследования, приобретать новые знания; проводить исследования и представлять результаты своей работы.

Научно-исследовательская компетентность формируется поэтапно, поскольку она представляет собой функциональную подсистему целостного педагогического процесса, ее основы закладываются еще на этапе школьного обучения в раках учебно-исследовательской деятельности. Структурные и содержательные компоненты, логика и этапы формирования исследовательских компетенций могут меняться в зависимости от специфики учебного заведения (общеобразовательная школа, школа с углубленным изучением отдельных предметов, лицей, гимназия и др.), особенностей организации учебно-воспитательного процесса, наличия и качества работы научного общества учащихся в школе, возраста учащихся, возможностей социального партнерства с учреждениями среднего и высшего профессионального образования и прочих факторов.

Участие студентов в научно-исследовательской деятельности (НИРС) является неотъемлемой частью подготовки будущего специалиста к решению задач, возникающих в профессиональной деятельности. С первого курса студенты знакомятся с методами и логикой научного исследования, получают основы научной работы с различными литературными источниками, овладевают способами работы с современными информационными технологиями, знакомятся со специфическими особенностями научного стиля изложения материала и т.д. Так, в городе Барнаул Алтайского края на начальном этапе научно-исследовательской деятельности у студентов имеется возможность проведения исследования и представления его результатов на научно-практической конференции молодых ученых «Молодежь-Барнаулу». Где обучающимся высших учебных заведений г. Барнаула предоставляется возможность в одной из более чем 20 сфер жизнедеятельности города выявить проблему и предложить варианты ее решения. Научные проекты победителей могут быть реализованы для решения конкретных стратегических задач развития города. Кроме того, студенты могут принять участие в конкурсной и грантовой деятельности в рамках решения стратегических задач развития города и края.

На основе анализа научной литературы, а также опыта организации научно-исследовательской деятельности студентов передовых вузов Российской Федерации, нами была разработана структурно-функциональная модель формирования

научно-исследовательской компетентности студентов высших учебных заведений. За основу взята обобщенная модель деятельности структуры деятельности А.Н. Леонтьева. Согласно данному подходу, деятельность имеет определенную иерархию и включает несколько уровней, к которым относится: уровень особых видов деятельности; уровень действий; уровень операций; уровень психофизиологических функций.

Разработанная нами модель включает в себя 3 блока: целевой, технологический и результативный.

Первый – целевой блок включает цель и задачи. Цель – формирование и развитие научно-исследовательской компетентности. Декомпозиция цели предполагает решение следующих задач:

1. Формирование мотивации обучающихся к научно-исследовательской деятельности.

2. Обучение студентов методам научного познания; мотодологии и средствам самостоятельного решения научных задач.

3. Привлечение студентов к участию в научно-исследовательской деятельности во всех направлениях профессиональной подготовки: учебной деятельности, НИРС, производственной практике, стажировке, во взаимодействии с работодателями.

Второй блок – технологический предполагает структуру, содержание и этапы процесса подготовки.

Процесс подготовки обусловлен двумя группами факторов: внешними (социальный заказ, пожелания работодателей у ровню подготовки специалистов) и внутренними (личностная и профессиональная направленность, индивидуально-типологическими особенностями студентов, уровень обучаемости, сферой научных интересов).

Содержательный компонент подготовки включает три блока, согласно ФГОС ВО: 1. Общекультурный блок. 2. Профессиональный блок. 3. Блок профессиональной подготовки.

Мотивационный компонент подразумевает наличие комплекса мотивов, определяющих положительное отношение к научно-исследовательской деятельности (наличие интереса к выполнению курсовых работ, написанию рефератов, подготовке докладов, сообщений, научных статей, участию в конкурсной и грантовой деятельности и др.). Мотивация должна носить характер внутренней положительной.

Когнитивный компонент включает совокупность знаний, определяющих технологии проведения научного исследования (знание методов научного исследования основных видов научных и научно-методических работ, требований к выполнению исследований и др.).

Деятельностный компонент содержит опыт применения научно-исследовательских действий (умения осуществлять поиск необходимой информации из различных источников, находить научную проблему, выстраивать логику научного исследования, составлять программу исследовательской деятельности, включающую методологическую и методическую части, определять перспективы внедрения научных и научно-методических разработок и т.д.).

Оценочно-рефлексивный компонент отражает способность оценивать результат своей научно-исследовательской деятельности, соотносить в завяленными критериями, определять перспективы и направления дальнейшего исследования, адекватно реагировать на критические замечания и рекомендации к совершенствованию научно-исследовательских работ.

Принципы, на основе которых базируется формирование научно-исследовательской компетентности:

1. Целенаправленности и целесообразности обучения основывается на наличии четко сформулированных целей в научно-исследовательской деятельности.

2. Принцип последовательности предполагает линейный принцип в организации учебного процесса («от простого к сложному»).

3. Принцип сознательности и активной деятельности заключается в осознанном отношении к выполняемой поисковой деятельности, наличии положительной внутренней мотивации, формировании рефлексирующей позиции студента.

4. Принцип саморазвития предполагает самостоятельную организацию своей деятельности, где обучающийся выступает активным субъектом.

5. Принцип креативности обусловлен спецификой осуществляемой деятельности, которая носит творческий и эвристический характер.

Основными подходами будут являться компетентный и деятельностный, что отражено в ФГОС ВО.

Виды деятельности: учебная – основной вид деятельности (где обучающимся необходимо использовать научные методы исследования) НИРС, производственная практика, стажировка, взаимодействие с работодателями и др.

Третий блок – результативный, он отражает уровни сформирванности научно-исследовательской компетентности:

1. Базовый уровень предполагает владение знаниями и умениями проведения научно-исследовательской деятельности для выполнения различных видов работ в рамках учебной деятельности, предусмотренной программой профессиональной подготовки. Мотивация носит внешний характер и обусловлена потребностью в выполнении минимума заданий на репродуктивном уровнем и достаточном для успешного освоения учебной программы. При данном уровне сформированности участие в НИРС, конкурсах, конференциях студентом не предусмотрено.

2. Продуктивный уровень свидетельствует о наличии у студентов мотивации заниматься научно-исследовательской деятельностью; владением системой необходимых знаний и умений, наличии опыта поисковой и исследовательской деятельности. Продуктивный уровень позволяет студентам принимать участие в конкурсной научно-исследовательской деятельности.

3. Творческий уровень характеризуется проявлением познавательных и поисковых мотивов, поисковых умений, творческой активностью, владением навыками работы с информацией, владением методами исследования, представленностью коммуникативных и презентационных навыков, обладанием критическим мышлением, оценочно-рефлексивными умениями; самоорганизованностью, самостоятельностью. Предусматривает наличие опыта создания научно-исследовательского продукта, который получил положительные оценки компетентными специалистами в исследуемой области знаний.

Выводы. Научно-исследовательская деятельность является творческой, поскольку в процессе ее осуществления необходимо выдвигать новые идеи, знания, способы деятельности и т.д. В связи с этим, необходимо внимательно подходить к вопросу привлечения студентов к данному виду деятельности. Так, немаловажно учитывать индивидуальные особенности студентов: уровень интеллекта, наличие мотивации, креативность, самооценку, готовность к систематическому научному труду. В настоящее время существуют различные способы для этого: стимулирование при оценивании по учебному предмету, материальное поощрение в виде стипендии, перспективы успешного трудоустройства и т. д. Однако, нужно учитывать, в первую очередь, внутреннюю положительную мотивацию обучающихся — истинное желание заниматься поисковой, созидательной научной деятельностью.

Таким образцов, предложенная структурно-функциональная модель может быть использована при подготовке специалистов в системе высшего профессионального образования, однако необходим учет специфики и профиля подготовки вуза.

Литература:

1. Букушева, А.В. Учебно-исследовательские задачи в подготовке бакалавров-математиков / А.В. Букушева // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Информационные компьютерные технологии в образовании. – 2015. – N 11. – С. 85-93.

2. Валеева, О.А. Технологическое обеспечение организации учебно-исследовательской деятельности обучающихся // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – N 6. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=27249 (дата обращения 15.12.2021).

Педагогика

УДК 377.1

доктор педагогических наук, доцент Игнатьев Владимир Петрович
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);
кандидат педагогических наук, доцент Варламова Лариса Федоровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);
аспирант Федорова Оксана Федоровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

О ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, касающиеся гражданско-патриотического воспитания студентов колледжа. Целью проведенного исследования является гражданско-патриотическое воспитание студентов колледжа в процессе подготовки будущих специалистов. Патриотическое воспитание молодежи возведено в ранг государственной политики. Утверждена нормативно-правовая база патриотического воспитания на разных уровнях управления воспитательным процессом. Разработаны государственные программы на уровне РФ и её субъектов. Раскрыты положительные и отрицательные стороны патриотизма. Показано изменение подходов к патриотическому воспитанию в нашей стране в различные исторические периоды. Перечислены основные мероприятия по патриотическому воспитанию студентов, проводимые в колледже. Раскрыт термин «патриотическое воспитание», дано собственное уточняющее понятие данного термина. Показан уровень гражданско-патриотического воспитания студентов колледжа. Во время исследования использовался метод опроса студентов посредством анкетирования. В результате проведенного опроса было выявлено насколько студенты осведомлены в различных аспектах гражданско-патриотического воспитания молодежи. Видно усиление гражданско-патриотических чувств у студентов старших курсов. Разработаны меры, направленные на совершенствование патриотического воспитания в педагогическом колледже. Сделан вывод о том, что для получения ожидаемых результатов, патриотическим воспитание студентов необходимо заниматься планомерно и систематически.

Ключевые слова: патриотизм, патриот, патриотическое воспитание, гражданско-патриотическое воспитание, среднее профессиональное образование.

Annotation. The article deals with issues related to the civic and patriotic education of college students. The purpose of the study is the civic and patriotic education of college students in the process of training future specialists. Patriotic education of young people has been elevated to the rank of state policy. The regulatory and legal framework of patriotic education at different levels of educational process management has been approved. State programs have been developed at the level of the Russian Federation and its subjects. The positive and negative sides of patriotism are revealed. It shows the change in approaches to patriotic education in our country in various historical periods. The main events on patriotic education of students held at the college are listed. The term "patriotic education" is disclosed, its own clarifying concept of this term is given. The level of civil and patriotic education of college students is shown. During the study, the method of interviewing students by means of a questionnaire was used. As a result of the survey, it was revealed how well students are aware of various aspects of civic and patriotic education of young people. One can see the strengthening of civic-patriotic feelings among senior students. Measures aimed at improving patriotic education in the pedagogical college have been developed. It is concluded that in order to obtain the expected results, patriotic education of students must be dealt with systematically and systematically.

Key words: patriotism, patriot, patriotic education, civic and patriotic education, secondary vocational education.

Введение. В настоящее время вопросам, касающимся формирования и развития чувства патриотизма, стало отводиться довольно серьезное внимание в процессе подготовки специалистов среднего звена. Сегодняшний студент должен стать не только профессионалом своего дела, но и высоконравственной личностью, обладающей устойчивыми моральными и волевыми качествами, основанными на чувствах любви к своей Родине и своему народу. Взращивание истинных патриотов страны является основой жизнеспособности и устойчивого развития любого общества.

Изложение основного материала статьи. В «Концепции патриотического воспитания граждан Российской Федерации» отмечается, что воспитательный потенциал российской культуры, искусства и образования как важнейших факторов, влияющих на формирование чувства патриотизма, резко снизился, поэтому «патриотизм призван дать новый импульс духовному оздоровлению народа, формированию в России единого гражданского общества» [1]. Таким образом, стало очевидным, что дальнейшее поступательное развитие страны и духовное обогащение нашего народа напрямую зависят от уровня патриотического воспитания молодежи.

Основной целью государственной программы Республики Саха (Якутия) «Реализация молодежной политики, патриотического воспитания граждан и развитие гражданского общества в Республике Саха (Якутия) на 2020-2024 годы» от 12 декабря 2019 года № 888 является «создание правовых, экономических и организационных механизмов осуществления государственной молодежной политики, создание условий для повышения гражданской ответственности за судьбу страны, уровня консолидации общества для решения задач обеспечения устойчивого развития Республики Саха (Якутия), воспитания гражданина, любящего свою Родину, имеющего активную жизненную позицию» [3]. Вся программа пронизана идеей создания благоприятных условий реализации и осуществления государственной молодежной политики, направленной на развитие потенциала подрастающего поколения. При этом во главу угла ставится задача воспитания у граждан чувства патриотизма, что зафиксировано как национальная идея государства. От молодежи зависит будущее развитие любого общества, следовательно только успешная, благополучная молодежь может стать залогом процветания нации и социальной стабильности страны.

Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2016-2020 годы» стала логическим продолжением данной политики в развивающихся социально-экономических и политических условиях XXI века [2].

В области духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения одной из основных тенденций государственной политики нашей страны стало создание общественных объединений, главным из которых в настоящее время является, созданная в октябре 2015 года Указом Президента России Общероссийская общественно-государственная детско-юношеская организация «Российское движение школьников». Президент В.В. Путин подчеркнул, что «защита прав и интересов детей, воспитание подрастающего поколения в духе патриотизма и переходящих духовных, моральных ценностей – основа нравственного благополучия общества и уверенного развития страны» [5].

Таким образом, в настоящее время гражданско-патриотическое воспитание, возведенное в ранг государственной политики и поддержанное в нашей стране на самом высоком уровне, имеет очень большое значение в деле воспитания молодежи. В этих условиях особую актуальность приобретают поиск и разработка инновационных подходов к патриотическому воспитанию студентов в учреждениях среднего профессионального образования.

Во все времена актуальность и проблемы патриотического воспитания и формирования патриотического самосознания исследовались с учетом различных аспектов и сложившихся исторических реалий.

Понятие патриотизма раскрывалось в трудах великих западных и российских мыслителей. Аристотель, Демокрит, Платон, Сократ, Ф. Бэкон, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Фихте, З. Фрейд, Ф.М. Достоевский и Н.А. Бердяев рассматривали идеи патриотизма как основу для нравственного воспитания граждан и процветания общества.

Революция 1917 года изменила ход истории нашей страны. Вместе с политическим строем поменялись и жизненные ориентиры, взгляды на окружающую действительность. Для того чтобы выжить во враждебном окружении, молодой советской стране нужна была прочная основа, на фундаменте которой можно было противостоять внешней агрессии. И здесь особое значение приобрело понятие «патриотизм», которое оказалось очень своевременным в этот непростой период с двумя кровопролитными войнами (гражданской и Великой отечественной), коллективизацией, индустриализацией и репрессиями. Именно в такое сложное для страны время люди начинают задумываться о смысле жизни, о том, кто они, зачем они живут, что для них значит слово Родина и за что ее можно уважать и ценить. Зачастую патриотизм воспринимается, как любовь к Родине, но это понятие более широкое, при этом оно может иметь как положительные, так и отрицательные коннотации. Так, например, положительными чертами патриотизма выступают любовь к Родине, культуре, традициям, языку; преданность отечеству, своему народу, служение интересам отечества. В качестве отрицательных черт патриотизма могут выступать шовинизм и национализм, являющиеся крайним проявлением оголтелого патриотизма и превосходства одной расы и страны над другими народами и целыми государствами.

Для того чтобы прививать подрастающему поколению только положительные черты патриотизма, необходимо планомерно заниматься патриотическим воспитанием молодежи, под которым сегодня понимается «воспитание патриотической личности, характеризующееся развитием в гражданине фундаментальной личностной установки, которая определяет оценочную позицию человека по отношению к социокультурной действительности и мотивирует общественно значимую деятельность, в которой эта позиция выражается. Содержанием этой установки является неразрывная связь с историей, традицией, территорией и культурой своей страны, в целом и частном, то есть от уровня малой родины до великой Родины» [4].

В современное время подходы к патриотическому воспитанию молодежи меняются. В данном направлении появляются новые проблемы и связанные с ними исследования, изучается как традиционный опыт, так и инновационные формы работы. В них проявляются не только любовь к своей Родине или знание истории Великой Отечественной войны, подвигов своих земляков, но и формирование у подрастающего поколения готовности к защите Отечества, верности конституционному и воинскому долгу в условиях мирного и военного времени, высокой гражданской ответственности, развитие у подрастающего поколения гордости, глубокого уважения и почитания символов государства – Герба, Флага, Гимна Российской Федерации [2]. Поэтому от нас педагогов требуется систематичность и непрерывность в патриотическом воспитании учащейся молодежи, поскольку это одна из актуальных задач нашего времени.

Гражданско-патриотическое воспитание в организациях СПО обеспечивается за счет:

– разработки ежегодных планов воспитательной работы со студентами (встречи с интересными людьми, ветеранами, посещение музеев, выставок, организаций и учреждений по профилю ССУЗа, исторических мест и пр.);

– введения в курсы по гуманитарным и специальным дисциплинам исторических параллелей, направленных на формирование у студентов чувства гордости за достижения соотечественников в разных сферах деятельности;

– настраивание студенческой молодежи на участие в различных масштабных мероприятиях республиканского и всероссийского уровней, направленных на воспитание чувства патриотизма, например, таких как «Бессмертный полк», «Блокадный хлеб», подготовка к 100-летнему юбилею автономии Республики Саха (Якутия) и др.;

– активное вовлечение студенческой молодежи в волонтерские движения, такие как «Сто добрых дел», «Ты не один», «Волонтеры-Медики» и др.;

– организацию, проведение и активное участие в различных конференциях, круглых столах, форумах, конкурсах, викторинах, олимпиадах по вопросам патриотического воспитания молодежи; предоставление студентам ссылок в социальных сетях на те контенты, которые служат формированию у молодежи чувства патриотизма и преданность своей стране.

В ознаменование 100-летнего юбилея со дня образования Республики Саха (Якутия) 2021 год объявлен главой Вилюйского улуса С.Н. Винокуровым Годом патриотизма. В рамках подготовки к юбилейным мероприятиям проведена большая работа по гражданско-патриотическому воспитанию молодежи, организованы и проведены семинары, открытые уроки, круглые столы, конкурс «Я патриот».

Вилюйский профессионально-педагогический колледжа имени Н.Г. Чернышевского во всех этих мероприятиях принял самое активное участие. С целью исследования уровня патриотического воспитания студентов по итогам Года патриотизма нами был проведен экспресс-опрос 526 студентов колледжа. Студентам 1-4 курсов были заданы 4 вопроса, которые, с нашей точки зрения, наглядно демонстрируют уровень патриотического воспитания студентов в зависимости от курса их обучения.

На первый вопрос: «Какие чувства, Вы испытываете по отношению к нашей стране?» были получены следующие ответы:

Ответы	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Надежда	10%	20%	30%	30%
Уважение	20%	30%	20%	30%
Любовь	30%	20%	20%	20%
Разочарование	10%	10%	10%	0%
Недоверие	20%	10%	0%	10%
Осуждение	10%	10%	20%	10%
Безразличие	0%	0%	0%	0%
Другое	0%	0%	0%	0%
Затрудняюсь ответить	0%	0%	0%	0%

Из полученных результатов видно, что если у студентов первого курса на первом месте стоит безусловная любовь к своей стране, то у студентов старших курсов больший акцент сделан в сторону будущего страны. Это скорее всего свидетельствует о том, что простое созерцание окружающей действительности для них уже не является нормой, и они как будущие специалисты начинают задумываться о том, что они могут сделать для своей страны, для своего народа. Здесь больше проявляется надежда на то, что, когда они станут самостоятельными, начнут свою трудовую деятельность, их отношение к окружающей действительности не поменяется и они по-прежнему будут любить свою Родину.

На второй вопрос: «Что, по-Вашему, значит быть патриотом?» нами получены ответы:

Ответы	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Любить свою страну	50%	40%	60%	50%
Стремиться к изменению положения дел в стране для того, чтобы обеспечить ей достойное будущее	20%	30%	20%	20%
Работать и действовать во благо / для процветания страны	20%	30%	20%	30%
Другое	10%	0%	0%	0%
Затрудняюсь ответить	0%	0%	0%	0%

Из полученных данных видно, что у всех студентов на первом месте при определении термина патриот стоит любовь к своей стране. И во время обучения в колледже данное отношение практически не меняется. Примечательно также то, что все студенты ощущают свою причастность к будущему своей страны, которое им небезразлично. Доказательством тому служат хорошие показатели ежегодного трудоустройства выпускников колледжа.

По третьему вопросу: «Вы бы себя охарактеризовали – как патриота своей страны или нет?» были получены следующие результаты:

Ответы	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Да, безусловно	80%	70%	80%	80%
Скорее да	10%	30%	20%	20%
Скорее нет	10%	0%	0%	0%
Безусловно, нет	0%	0%	0%	0%
Затрудняюсь ответить	0%	0%	0%	0%

Как и ожидалось, из полученных результатов видно, что студенты колледжа безусловно считают себя патриотами своей страны. И уже на втором курсе сомневающихся в этом среди студентов колледжа не остается. Это является следствием проводимой колледжем целенаправленной работы по патриотическому воспитанию учащейся молодежи.

На последний четвертый вопрос анкеты: «Как Вы считаете, есть такие исторические события, которые сейчас объединяют россиян, о которых каждый из нас помнит?» получены следующие ответы:

Ответы	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Да, безусловно	50%	70%	60%	70%
Скорее да	40%	20%	30%	30%
Скорее нет	10%	10%	10%	0%
Безусловно, нет	0%	0%	0%	0%
Затрудняюсь ответить	0%	0%	0%	0%

Из приведенных в данной таблице результатов видно, что, несомненно, есть те события, которые объединяют всех россиян. И к моменту окончания колледжа студенты полностью убеждаются в этом, так как не остается ни одного студента выпускного курса, который бы не знал важных исторических событий, касающихся не только всей страны, но и своей малой родины

Проведя анализ рассмотренных определений, нами предлагается следующее трактование патриотического воспитания, под которым мы понимаем целенаправленный воспитательный процесс, обеспечивающий формирование посредством плановых мероприятий патриотических чувств, на основе любви к своему Отечеству, своей малой родине через поддержание исторической и культурной памяти своего народа, желание и способность содействовать улучшению качества жизни и среды своего обитания.

Выводы. Цель исследования состояла в том, чтобы выяснить каким уровнем патриотизма обладают студенты педагогического колледжа и каким образом проводимые колледжем различные мероприятия по патриотическому воспитанию будущих специалистов влияют на рост их патриотических чувств. Понятно, что чем раньше начинается данный процесс, тем ощутимее будут результаты. Поэтому патриотическим воспитанием необходимо заниматься начиная с юного возраста. Задача педагогической общественности заключается в заложении основ патриотизма в разум и душу молодого поколения, чтобы на выходе из образовательной организации получить не только образованного и профессионально подготовленного специалиста, но и человека, который был хорошо осведомлен о достижениях своей страны и гордился бы ими. При этом не стоит забывать и о воспитании толерантности и принятии культуры и традиций других народов. Надо воспитывать в молодежи не только любовь к своей Родине, но и уважение к другим странам и народам. Несмотря на то, что

патриотичная личность формируется не только в стенах образовательных организаций, но и за их пределами, тем не менее, следует учитывать, что в колледже студент проводит бóльшую часть своего времени. Поэтому правильным будет предположить, что ключевую роль в воспитании патриотизма, любви к Родине, играет именно образовательная организация.

Патриотическое воспитание должно быть плановым, системным, постоянным и одним из приоритетных направлений в области воспитательной деятельности. Только в этом случае на выходе из колледжа можно будет получить не только высококлассного специалиста, но и нравственно зрелую личность, истинного патриота своей Родины.

Литература:

1. Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации (Одобрена на заседании Правительственной комиссии по социальным вопросам военнослужащих, граждан, уволенных с военной службы, и членов их семей (протокол № 2(12)-П4 от 21 мая 2003 г.)) [Электронный ресурс]. URL: https://docs.cntd.ru/document/901867597/ (дата обращения: 08.01.2022).

2. Постановление Правительства РФ от 30.12.2015 № 1493 «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы» [Электронный ресурс]. URL: http://static.government.ru/media/files/8qqYUwwzHUxzVkH1jsKAErrx2dE4q0ws.pdf/ (дата обращения: 08.01.2022).

3. Указ Главы РС (Я) от 12.12.2019 № 888 «О государственной программе Республики Саха (Якутия) «Реализация молодежной политики, патриотического воспитания граждан и развитие гражданского общества в Республике Саха (Якутия) на 2020-2024 годы» [Электронный ресурс]. URL: https://docs.cntd.ru/document/561673155/ (дата обращения: 09.01.2022).

4. Проект Паспорта федерального проекта «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2021 – 2024 годы». – С. 17 [Электронный ресурс]. URL: http://adm-yeisk.ru/sites/default/files/pasport_federalnogo_proekta_patrioticheskoe_vospitanie_grazhdan_rossiyskoy_federacii_2021_-_2024_gg.pdf/ (дата обращения: 10.01.2022).

5. Указ Президента РФ от 29.10.2015 № 536 «О создании Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников» [Электронный ресурс]. URL: https://rg.ru/2015/10/31/deti-dok.html/ (дата обращения: 12.01.2022).

Педагогика

УДК 371.385

кандидат педагогических наук, доцент Измайлова Рания Геннадьевна
Государственное образовательное учреждение высшего образования
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);
кандидат педагогических наук, доцент Юсупова Хардия Геннадьевна
Государственное образовательное учреждение высшего образования
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассмотрены различные вопросы, связанные с организацией дистанционного обучения. Подчеркнута роль его организации во время пандемии COVID-19. Необходимость организации дистанционного обучения в начальных классах воспринимается как наиболее адекватная мера, которая может быть применена в экстремальных условиях. В качестве результатов многолетней практической деятельности представлены стратегия и определенный алгоритм внедрения дистанционного образования в начальной школе. В работе выявлены и охарактеризованы проблемные области, которым следует уделить особое внимание при организации дистанционного обучения в условиях начальной школы. Как результат прикладной работы представлены пути выхода из проблемных ситуаций. Особая значимость уделена работе с родителями. Охарактеризована значимость индивидуальных консультаций как это наиболее эффективной форме взаимодействия с обучающимися и их родителями. Представлена система организации дистанционного обучения. Она включает: наличие информационных и образовательных ресурсов, технологических средств, системы личностно-ориентированных педагогических технологий. Охарактеризованы компетенции, которыми необходимо овладеть ребенку для достижения высокого уровня взаимодействия в процессе уроков русского языка. Это умение включить систему, выйти по правильной ссылке, проверить наличие видео и аудио-связи, пользоваться чатами для написания, отвечать с включением звука и слушать учителя с выключенным микрофоном, умение печатать на компьютере и пр. Особо отмечена необходимость сделать процесс включения ребенка максимально комфортным и эффективным как для каждого ребенка, так и для его одноклассников. С практических позиций выявлены и охарактеризованы правила работы на уроках русского языка. Теоретически обоснованы взаимосвязанные уровни, составляющие образовательную социокультурную среду дистанционного образования. Представлены результаты исследования, проведенные в школах Московской области в области организации дистанционного образования на уроках русского языка. Статистически верифицированы и представлены данные, полученные от 272 респондентов: родителей (законных представителей) младших школьников. Сделан вывод о необходимости формирования эффективной образовательной среды дистанционного образования в условиях начальной школы.

Ключевые слова: начальная школа, дистанционное обучение, урок, русский язык, стратегия, алгоритм.

Annotation. The article discusses various issues related to the organization of distance learning. The role of his organization during the COVID-19 pandemic was highlighted. The need to organize distance learning in primary grades is perceived as the most adequate measure that can be applied in extreme conditions. As the results of many years of practical activity, a strategy and a certain algorithm for the introduction of distance education in primary school are presented. The work identifies and characterizes problem areas that should be given special attention when organizing distance learning in primary school conditions. As a result of applied work, the ways of getting out of problem situations are presented. Particular importance is given to working with parents. The importance of individual consultations is characterized as the most effective form of interaction with students and their parents. The system of organization of distance learning is presented. It includes: the availability of information and educational resources, technological tools, a system of personality-oriented pedagogical technologies. The author describes the competencies that a child needs to master in order to achieve a high level of interaction in the process of Russian language lessons. This is the ability to turn on the system, follow the correct link, check the presence of video and audio communication, use chats for writing, answer with the sound on and listen to the teacher with the microphone off, the ability to type on the computer, etc. The need to make the process of turning on the child as comfortable as possible and effective both for each child and for his classmates. From a practical standpoint,

the rules of work in the lessons of the Russian language are identified and characterized. The interrelated levels that make up the educational socio-cultural environment of distance education are theoretically substantiated. The results of a study carried out in schools of the Moscow region in the field of organizing distance education in Russian lessons are presented. The data obtained from 272 respondents were statistically verified and presented: parents (legal representatives) of junior schoolchildren. It is concluded that it is necessary to form an effective educational environment for distance education in the conditions of an elementary school.

Key words: primary school, distance learning, lesson, Russian language, strategy, algorithm.

Введение. Рассмотрение и разработка различных научных направлений, связанных с дистанционным обучением, является актуальным аспектом организации исследований в современной педагогической науке и практике. Внедрение системы дистанционного обучения в начальной школе является наиболее спорным вопросом, рассматриваемым с позиций педагогики, психологии, медицины, философии.

Организация дистанционного обучения во время пандемии COVID-19 воспринимается сейчас как наиболее адекватная мера, которая может быть применена в экстремальных условиях. Важным направлением, необходимым к разрешению в пандемийный период, является возможность организации дистанционного обучения и младших школьников. Данная категория детей не обладает компетенциями, достаточными для самостоятельного овладения дистантом. Основная проблема заключается в необходимости полного обучения и внедрения культуры получения образования в дистанционном формате, сопряжении данных компетенций с знаниями, умениями и навыками на уроках русского языка.

Изложение основного материала статьи. Исследованием данного актуальнейшего вопроса в настоящее время занимаются многие ученые в России. В рамках организации дистанционного обучения в начальной школе его разрабатывают Е.В. Зайченко (2021) [1] и др. Использование цифровых технологий мультимедийной образовательной среды для организации образовательного процесса также является объектом исследования многих ученых (Д.А. Салманова [3] и др.). Изучение научно-педагогических источников по теме позволил выявить, что при организации дистанционного обучения в условиях начальной школы полный отказ от классно-урочной системы в большинстве источников не рассматривается. Уроки в дистанционном формате традиционно строятся в коллективном, групповом формате с ориентацией на максимально эффективное личностное развитие каждого ребенка. Рассматривая использование электронных образовательных ресурсов на уроках русского языка в начальной школе в рамках проведенного ранее исследования [2], мы остановились на необходимости более подробного изучения вопросов. Связанных с организацией данного вида образования.

Многолетняя практическая деятельность позволила построить стратегию и определенный алгоритм внедрения дистанционного образования в начальной школе. Она может включать следующую последовательность действий:

1. Размещение образовательных ресурсов в удобном и доступном для детей формате.
2. Проверка обеспеченности детей и их семьи достаточными технологическими средствами.
3. Работа с родителями (законными представителями) младших школьников по овладению педагогическими технологиями дистанционного обучения.
4. Внедрение дистанционного обучения в формат образовательного процесса с участием родителей и постепенным вовлечением детей.
5. Организация рефлексии и обратной связи с педагогом во время организации и осуществления дистанционного обучения.

Каждый этап сопровождается групповыми и индивидуальными мероприятиями с детьми и их родителями (законными представителями). Особое внимание при организации дистанционного обучения в условиях начальной школы необходимо уделять индивидуальной работе с родителями детей. Данную форму работы многие педагоги находят [1, 3] наиболее корректной с этической точки зрения. Передовая педагогическая практика складывается таким образом, что в большинстве случаев она не ограничивается индивидуальными консультациями. Для организации младших школьников в дистанционном формате ведутся групповые собрания, конференции, организуются чаты для общения.

Индивидуальным консультациям стоит уделять особое внимание, так как это наиболее эффективная форма взаимодействия. Как правило, индивидуальные встречи по проблемам дистанционного обучения организуются по желанию родителей. Они могут быть в очном или дистанционном формате при соответствующей подготовке. Важно, чтобы на первых этапах внедрения дистанционного образования, индивидуальное консультирование не стало единственной формой коммуникации. Педагогу важно уже на первой встрече очертить круг возможного взаимодействия по различным вопросам.

С началом внедрения дистанционного обучения многие исследования были обращены к успешной, комфортной интеграции каждого ребенка в информационном обществе. Описывая зарубежный опыт работы по организации дистанционного обучения, целесообразно рассматривать сотрудничество различных специалистов. Так, в практике организации дистанционного образования в начальных классах нам пришлось столкнуться с необходимостью подключения специалистов компьютерной сферы для осуществления консультаций. Данный опыт можно считать положительным, так как была реализована концепция организации дистанционного обучения в условиях наличия слабо подготовленных родителей и недостаточного технического оснащения.

Вместе с тем, на этапе внедрения дистанта в начальной школе, нам удалось преодолеть трудности, заключающиеся в отсутствии узконаправленных специалистов, знающих специфику работы с информационными технологиями; низкий уровень подготовленности педагогов начального образования, педагогов-предметников, педагогов дополнительного образования к работе в условиях дистанционного образования.

Система организации дистанционного обучения для детей в условиях начальной школы включает в себя: наличие информационных и образовательных ресурсов, технологических средств, системы личностно-ориентированных педагогических технологий. Однако, следует отметить, что как теоретические, так и прикладные основы взаимодействия в условиях дистанционного образования разработаны недостаточно.

Изучив педагогические источники по данной теме [1] и др., удалось выявить наиболее проблемные организационные моменты дистанционного обучения:

– при заочной форме – это представление консультаций, подготовка к конкурсам, игры;
– при собственно-дистантной форме – очные встречи на интернет-платформах;
– обмен материалами; посещение виртуальных музеев, экскурсий и выставок;
– классные часы;
– конкурсы;
– поздравления;
– родительские собрания.

Еще одной проблемой в организации дистанционного обучения в начальной школе является обилие электронной продукции для младших школьников, его многообразие при зачастую низком качестве. Анализ практической деятельности

педагогов с большим опытом работы в данной сфере (Е.В. Зайченко, Е.Н. Маштакова, И.Ю. Попова, О.В. Прокудина) [1], позволил выделить библиотеку электронных носителей для начальной школы.

Организация дистанционной работы по направлениям реализации образовательной программы начального образования отличается своей спецификой в предметных областях. В данном исследовании нами было уделено особое внимание урокам русского языка как одной из наиболее сложных областей взаимодействия.

Целью дистанционного обучения на уроках русского языка в условиях начальной школы является полное погружение ребенка в образовательный процесс массовой школы в новых и сложных для ребенка условиях дистанта. Для достижения высокого уровня взаимодействия в процессе уроков русского языка необходимо научить ребенка достаточно объемному набору компетенций. Это умение включить систему, выйти по правильной ссылке, проверить наличие видео и аудио-связи, пользоваться чатами для написания, отвечать с включением звука и слушать учителя с выключенным микрофоном, умение печатать на компьютере и пр.

Вместе с тем, необходимо создание целого ряда условий, которые позволят сделать процесс включения ребенка максимально комфортным и эффективным как для него самого, так и для его одноклассников. Ученику начальной школы необходимо освоить правила работы на уроках русского языка:

– поднимать карточки с буквами, располагая их визуально удобно к камере;
– отвечать громко, четко, правильно проговаривая орфограммы;
– при проверке правильности написания диктовать по словам;
– нажимать значок «поднять руку» и ждать, когда спросит учитель, а не самостоятельно начинать отвечать;
– при чтении текста с объяснением включает звук только читающий, у остальных он отключен и пр.

Еще одним важным направлением работы при организации дистанционного обучения на уроках русского языка является создание адекватного образовательного пространства. Оно складывается из образовательной, социальной и архитектурной среды, которые взаимосвязаны и взаимозависимы. Взаимосвязь определяется понятием среды как части целого от пространства, а взаимозависимость обусловлена зависимостью уровня развития одной среды от другой. Создание среды, эффективно воздействующей на ребенка в условиях урока русского языка, может поддерживаться в различных помещениях организации. В случае дистанционного общения настраивать на урок русского языка может заставка в презентации, на которую дети обращают внимание при прохождении по ссылке. Далее, на фоне выступления учителя могут показываться опорные картинки, настраивающие ребенка на усвоение темы.

Взаимозависимость в образовательной среде на уроках русского языка в дистанционном формате в начальной школе обусловлена также влиянием уровня развития одной среды на другую. Для освоения каждой новой темы могут быть привлечены различные ресурсы. Это видеоматериалы, тесты, задания для выполнения. В условиях начальных классов данная среда не должна быть слишком перегруженной.

Развитая дистанционная среда школы, соответствующая потребностям ребенка, будет располагать к нему других детей. Социокультурная среда выступает широким понятием, включающем в себя все сферы жизнедеятельности: общественную, материальную и духовную. Таким образом, образовательная среда является частью социокультурной среды. Образовательная среда – «система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [3, С. 78].

Организуя работу с младшими школьниками и их родителями, необходимо учитывать среду микросоциума семьи и возможности воздействия на неё через образовательную организацию. Образовательную социокультурную среду в условиях дистанционного образования на уроках русского языка можно представить как структуру, состоящую из нескольких взаимосвязанных уровней:

- глобальный уровень, который составляет общемировая компьютерная сеть с компонентами по овладению устным и письменным русским языком;
- региональный уровень составляет государственные, региональные компоненты по овладению основами русского языка с включением конкурсов, образовательных материалов для учеников;
- локальный уровень – уровень образовательной организации с отобранными и созданными самостоятельно учителем русского языка и учителем начальных классов ресурсов.

Развитие теории и практики создания благоприятной среды для дистанционного обучения в начальной школе ведется на всех уровнях образовательной социокультурной среды. Например, на глобальном уровне рассматриваются общемировые тенденции развития; на региональном уровне обозначается траектория развития модели образования в конкретном государстве, регионе; на локальном уровне происходит адаптация образовательной среды под особенности овладения русским языком конкретных обучающихся.

При организации дистанционных уроков по русскому языку необходимо учесть, что наибольшее влияние на младшего школьника оказывает его социальная микросреда семьи. Семья, как главный социальный институт в жизни ребенка, имеет на него наибольшее влияние, поэтому педагогу и родителям необходимо держаться единого вектора влияния на личность ребенка. Разные взгляды семьи и педагога на те или иные вещи и ситуации провоцируют у ребенка внутренний конфликт, который негативно влияет на его психологическое, нравственное и физическое развитие.

Сложности в организации дистанционного обучения на уроках русского языка вызывала неблагоприятная социальная среда семьи, которая препятствовала достижению планируемых образовательных результатов. Родители, отрицательно относящиеся к дистанционному образованию, не способные к рациональному взаимоотношению с детьми и не владеющие навыками дистанционного общения, затрудняют образовательный процесс не только в отношении русского языка.

К архитектурной среде образовательной организации, реализующей модель создания благоприятной среды для дистанционного обучения в начальной школе образования, предъявляются дополнительные требования. Без организации необходимой архитектурной среды нарушается процесс социализации, ребенку некомфортно, он чувствует себя беспомощным и зависимым от других людей, закрывается от социального взаимодействия с другими участниками образовательных отношений.

В современных условиях важнейшим фактором успешного включения младшего школьника в образовательный процесс является благоприятная образовательная, социальная и адаптированная архитектурная среда, включающая разнообразные условия для развития дистанционного обучения.

В современных условиях существует множество ресурсов для обучения учеников начальных классов в дистанционном формате. Обзор некоторых сайтов с обучающими ресурсами позволил классифицировать их содержание следующим образом: обучающие игры, энциклопедические знания, познавательная литература, развлекательные ресурсы (песни, стихи, сказки для детей). В практической деятельности наиболее эффективна, по нашему убеждению, Федеральная интерактивная образовательная платформа, позволяющая с наименьшими затратами в короткий срок перейти на дистанционный формат. Достаточно богатое ее обеспечение систематически обновляется и включает курсы, задания по подготовке к проверочным работам, тематические вебинары для педагогов и родителей. При организации дистанционного обучения на уроках русского

языка платформа позволяет отработать ошибки учеников, отображает прогресс или регресс в развитии, содержит удобный чат.

В рамках данного исследования был произведен комплексный анализ современного состояния отношения 272 родителей (законных представителей) младших школьников к необходимости формирования эффективной образовательной среды дистанционного образования. В качестве основного объекта исследования была представлена организация дистанционного обучения по русскому языку в школах Московской области (№ 22 и № 16 городского округа Орехово-Зуево и № 24 города Павловский Посад).

В результате анкетирования 74% родителей отметили необходимость дистанционного обучения в условиях современной действительности. 23% не проявили оптимизма по поводу дистанта в начальной школе, выразили надежду, что таким видом образования придется пользоваться нечасто, 3% не смогли ответить на данный вопрос.

Проведенное исследование в очередной раз подтвердило необходимость внедрения дистанционного образования при необходимости, на уроках русского языка в начальных классах. Следует отметить, что мнение родителей является решающим, но далеко не определяющим в анализируемой системе.

Анализ современного состояния дистанционного обучения в условиях начальной школы складывался из балльно-рейтинговой оценки различных направлений в деятельности учителя и учеников.

Со стороны педагога:

– владение достаточным уровнем методики преподавания русского языка с возможностью использовать эффективные приемы централизованного руководства деятельностью ребенка в дистанционном формате;

– быстрое и эффективное размещение и предоставление учебного контента по русскому языку для обучаемых;

– наличие единой платформы для решения основных задач в объеме различных предметов начальной школы;

– проведение и управление учебными мероприятиями по русскому языку в дистанционном формате в рамках всей организации;

– владение компетенциями по персонализация учебного контента с учетом личностных особенностей каждого ребенка.

Со стороны ребёнка для эффективной организации дистанционного обучения необходимо владеть следующими компетенциями:

– умение найти, прочитать и понять задание по русскому языку, представленное в учебном контенте;

– умение правильно выполнить задание, представленное в учебном контенте, задать вопросы учителю в онлайн-и-оффлайн форматах;

– умение найти на единой платформе план занятий, домашнее задание по русскому языку и рекомендации к нему, специальные указания учителя, план учебных мероприятий;

– умение воспользоваться персональным учебным контентом по русскому языку, выделив в нем задания и упражнения, правила, справочный материал;

– умение правильно использовать различные средства для взаимного общения с детьми класса.

Выводы. Таким образом, в ходе изучения специфики организации дистанционного образования были определены стратегии внедрения дистанционного образования в начальной школе; условия достижения высокого уровня взаимодействия в процессе уроков русского языка; компетенции, необходимые в освоении дистанционного обучения учениками начальной школы; особенности создания эффективной образовательной среды, которую в условиях дистанционного образования на уроках русского языка можно представить как структуру, состоящую из нескольких взаимосвязанных уровней. Представленное исследование в области организации дистанционного образования на уроках русского языка в начальной школе среди 272 родителей (законных представителей) младших школьников позволило сделать вывод о необходимости формирования эффективной образовательной среды дистанционного образования.

Литература:

1. Дистанционное обучение – катализатор создания новых цифровых возможностей в школах для учащихся начальных классов / Е.В. Зайченко, Е.Н. Маштакова, И.Ю. Попова, О.В. Прокудина // Паритеты, приоритеты и акценты в цифровом образовании. Сборник научных трудов. Саратов. – 2021. – С. 232-235.

2. Измайлова, Р.Г. Использование электронных образовательных ресурсов на уроках русского языка в начальной школе / Р.Г. Измайлова, Т.В. Тимохина // Непрерывное педагогической образование: социокультурные контексты: Коллективная монография / под общ. ред. Бенина В.Л., Скударёвой Г.Н. – Орехово-Зуево, ГГТУ, 2021. – С. 157-177.

3. Салманова, Д.А. Использование цифровых технологий мультимедийной образовательной среды учебного заведения для организации учебного процесса / Д.А. Салманова // Известия дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2019. – Т. 19, № 3. – С. 76-81.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Казанцева Юлия Викторовна
Рубцовский индустриальный институт (филиал) федерального государственного
бюджетного образовательного учреждения высшего образования
«Алтайский государственный технический университет имени И.И. Ползунова» (г. Рубцовск);
кандидат философских наук, доцент Красильникова Марина Борисовна
Рубцовский индустриальный институт (филиал) федерального государственного
бюджетного образовательного учреждения высшего образования
«Алтайский государственный технический университет имени И.И. Ползунова» (г. Рубцовск)

КОНСТРУКТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ: СТРАТЕГИИ И РЕАЛИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В статье дан анализ современного состояния гуманитарного знания и возможностей его реализации в образовательном процессе. Представлен ряда концепций, определяющих особенности и принципы гуманитарного познания. В качестве оптимальных методологических условий реализации потенциала гуманитарного знания рассмотрена культурологическая парадигма; обозначен круг задач, решению которых она способствует.

Ключевые слова: гуманитарное знание, ценности, культурные смыслы, гуманитарная парадигма, образование.

Annotation. The article analyzes the current state of humanitarian knowledge and the possibilities of its implementation in the educational process. A number of concepts that define the features and principles of humanitarian knowledge are presented. The

culturological paradigm is considered as the optimal methodological conditions for realizing the potential of humanitarian knowledge. The authors also outlined the range of tasks, the solution of which it contributes to.
Key words: humanitarian knowledge, values, cultural values, humanitarian paradigm, education.

Введение. Будущее любого общества во многом определяется системой его образования, выступающего важнейшим компонентом культуры и социокультурной динамики. Образовательный процесс вписан в целостную систему социальных, экономических, культурных практик современного российского общества. Образовательная модель меняется в такт социальным и культурным изменениям. Сегодня это открытое пространство становления и интенсивных изменений, пространство незавершенного проекта, определяемое как глобальными вызовами, так и внутренними запросами общества. Закономерно, что большой массив исследовательских работ в области педагогики посвящен анализу структуры и содержания современного образования. Один из наиболее сложных и значимых аспектов современных дискуссий – гуманитарная составляющая образования. Какова роль гуманитарного знания в системе современного образования, каковы его задачи и как они реализуется в образовательном процессе? Тема конструктивного потенциала гуманитарного знания требует как теоретической, так и практической разработки.

Изложение основного материала статьи. Анализ современного состояния гуманитарного знания и тенденций его развития сложен уже в силу многогранности этого знания и дискуссионности его оценки как научно-исследовательской практики. Гуманитаристика призвана разгадывать «мучительно-старинную загадку»: «…Что значит человек? Откуда он, куда идёт, и кто живет над звездным сводом?» (Г. Гейне). По предназначению своему это область самопознания человека, в этой сфере реализуется его культурная и социальная самоидентификация, открывается сопричастность человека миру ценностей. Иначе говоря, это ценностно-смысловая сфера бытия человека. Сама система ценностей не принадлежит внешнему, природному миру, а возникает в культурной практике человека в результате осмысления опыта индивидуального и коллективного взаимодействия с миром. Гуманитарная рефлексия в этом случае представляет собой не только знание и познание, но в большей мере смыслопорождение, осмысление, постижение смысла; понятия «смысл» и «ценность» являются для нее ключевыми. Погружение в «мир смыслов» предполагает как вариативность интерпретаций, так и интерсубъективное понимание, базирующееся на общем смысловом поле.

Вместе с тем гуманитарное знание, как и вся научная практика, реализуется в определенном историческом измерении и вписано в определенный социокультурный контекст. Сегодня это, в первую очередь, процессы формирования глобальной реальности и единого коммуникационного пространства, объединенного все возрастающими потоками информации, процессы межкультурных взаимодействий. Кроме того таким контекстом выступает осмысление и оценка современности как некого периода масштабного «сбоя» привычных объяснительных схем – глобального «фазового перехода» [5, С. 18]. Описание состояния современного общества и культуры зачастую дано в тревожных терминах: постистория, постчеловек, посткультура и т.д. Этот вектор задан постмодернистской рефлексией, которая, претендуя на роль объяснительной теории современности, исходит из тотального низложения всех иерархий, всех и всяческих привычных норм и ценностей. Свойственная постмодернистской рефлексии трансформация привычных структуры, отказ от любого «центризма» имеет следствием аксиологический ацентризм социокультурного пространства: иерархия смыслов и ценностей утрачивается, перестает быть осмысленной; ценностно-смысловая сетка, удерживающая единство мира упраздняется. Поскольку с отказом от логоцентризма утрачиваются все привычные системы координат, то логике постмодернизма соответствует «смысловой дрейф» – установка на «скольжение» по поверхности смыслов без глубокого проникновения в их суть. Смыслополагание и смыслопорождение – сущностные принципы гуманитаной рефлексии – постмодернизм заменяет «игрой» со смыслами, меняя тем самым стратегии гуманитаргого знания. Но, превращая все в игру и отрицая любые устойчивые ценностно-смысловые структуры, посмодернизм демонстрирует беспомощность в формировании последующих познавательных стратегий. Отказ от целостной системы мировидения влечет за собой рассеивание принципов гуманитарного познания в контексте этой парадигмы.

Нельзя не признавать того факта, что постмодернистская рефлексия наиболее внятно артикулировала проблемы современной действительности и принципов ее осмысления. Но в также понятно и то, что в своем тотальном отрицании постмодернизм дошел до предела. Направленность постмодернистской рефлексии на изменение общих правил интеллектуальной практики осмысленна сегодня критически. Появились работы, в которых обсуждаются перспективы гуманитарного знания, предприняты попытки определить контуры будущего гуманитарных наук, задан поиск новых форм гуманитарного дискурса [2, 3, 4].

Опыт теоретического осмысления проблемы стратегий гуманитарного познания предложен в книге М.Эпштейна «Философия возможного» [11]. Исходным принципом целостного способа познания автор видит отказ от приверженности «одномерного» взгляда на мир, противопоставляя ему «умо-зрение», основанное на многомерности взглядов без утверждения единого первопринципа. «Не держаться определенного взгляда на вещи – это, пожалуй, и есть подлинное миро-воззрение, – пишет он. – Видеть – значит менять точку зрения. *Один* взгляд на вещи – почти что слепота» [11, С. 153]. Вместе с тем Эпштейн полагает, что центр, представленный в постструктуролистской теории «отрицательным персонажем», должен быть восстановлен в своих правах. По мысли автора, отсутствия центра, иерархий и границ создают гомогенное пространство «семантического нуля» [11, С. 174]. Именно наличие «центра» предполагает возможность существования смысловых кодов и возможности перекодировки. Автор предлагает свой вариант понимания «центра», отвергая при этом как традиционный принцип иерархии и центрирования, так и постмодернистскую версию отказа от логоцентризма. Он утверждает, что каждый элемент структуры потенциально имеет возможность стать центром, говорит о возможности «странствующего» центра («центра-номады»). По мысли автора, подвижность центрообразования делает «игру смыслов» более интенсивной, процесс понимания, интерпретации реализуется в мире «возможного» [11, С. 175]. Но удерживает ли такое «центрирование» ценностно-смысловую модель культуры в целом?

О «возможности» смысла, о его обновлении в исторических контекстах писал М. Бахтин [1, С. 135-137]. Размышляя о методологии гуманитарных наук, Бахтин определяет диалогичность и контекстуальность основными принципами познания в этой сфере. Он говорил о «большом времени» культуры, как о бесконечном и в принципе незавершимом диалоге, в котором реализуется, раскрывается взаимопонимание «столетий и тысячелетий, народов, наций и культур» [1, С. 135-137]. Но «большое время» культуры антропоцентрично – человек своей причастностью к «конкретно-единственной», то есть исторически определенной точке бытия задает ценностную систему и целостность мира [1, С. 55]. Все содержательно-смысловое (ценности, истину, добро, красоту и т.д.) Бахтин рассматривает как «возможность», которая может стать действительностью только причастностью к бытию. В результате «причастности», по мысли Бахтина, «возможное» становится действительным, обретает смысл – так реализуется вариативность мира. Эпштейн рассматривает действительность в модальности возможного, стремиться обосновать принцип познания, основанный на этой модальности, что соответствует современной реальности, интенсивно изменяющейся.

В контексте утверждаемого принципа Эпштейн рассматривает общество, культуру, мораль – сферы гуманитарного знания. Предложенный автором «возможностный» подход к осмыслению культурной вариативности мира, межкультурного взаимодействия отличается от известных концепций мультикультурализма – он позволяет выстраивать новое концептуальное поле, названное автором «транскультурой». «Многокультурье» западного типа устанавливает равенство и самодостаточность разных культур, альтернативных, независимо ценных. Предложенная Эпштейном концепция «транскультуры» предполагает их взаимную вовлеченность. В этом случае, как отмечает автор, принцип дифференциации культур уступает место «рассеиванию», проникновению символических значений одной культуры в поле другой. «Многокультурье» сохраняет факт принадлежности индивида к какой-либо «своей» культуре (в социальном, этническом ит.д. плане), сохраняет осознание индивидом этой принадлежности, «танскультура» предполагает «диффузию» исходных культурных идентичностей по мере пересечения индивидами границ разных культур. «Транскультура – это состояние виртуальной принадлежности одного индивида многим культурам», – пишет Эпштейн [11, С. 242]. По мысли автора, транскультура освобождает человека от «символической зависимости», от предзаданности «исходной» культуры. По сути, автор исходит из признания характерного для постмодернизма отказа от этно-нацио-культуроцентризма, усматривая в этом потенциал возможности культуры. Определенная культурная идентичность уступает место набору потенциальных культурных признаков, некой «универсальной символической палитре», на основе которой индивид «волен создавать автопортрет, свободно выбирая и смешивая краски» [11, С. 243]. Думается, что такая «виртуальная включенность» во многие культуры может провоцировать утрату культурной идентичности, или, по крайней мере, размывание ее границ. Творчески переосмыслить Другое можно только имея «отправные точки» – собственную культурную идентичность, свои, осознанные, осмысленные культурные коды. «Виртуальная включенность» в культурную множественность открывает горизонты, но «устраняет» почву. «Большое временя» культуры с его возможностью обновления смыслов уступает место «большому пространству» большой игры. История, общественные процессы, мир искусства – все возможно, вероятностно, все представлено в огромном информационном поле, в игровом пространстве «возможностей», где смыслы и значения утрачивают свою устойчивость. Но это и есть «болевая точка» современности, точно определенная Эпштейном, поэтому предложенный им подход имеет эвристический потенциал для осмысления современных социокультурных процессов. В его контексте подчеркивается вариативность и многообразие современного мира, необходимость их адекватного осмысления гуманитарным знанием. Далее – открытая дискуссионная площадка, где реализуются теоретические попытки обрести новую целостность гуманитарного знания.

Подвижность и динамичность современного мира, сопровождающиеся порой смысловой неопределенностью, требует «разъяснительной» деятельности гуманитаристики. Современная ситуация диктует необходимость в обновленной образовательной стратегии, учитывающей обозначенные проблемы, социокультурные изменения. По справедливому утверждению А.Я. Флиера, всякая образовательная стратегия, реализуемая в обществе, строится на той или иной парадигме, определяющей актуальные социальные задачи образования на данный момент и способ решения этих задач [10]. Вызовам современности соответствует модель, названная «культурологической парадигмой образования», которая предполагает ведущую роль культурологической компоненты в образовательном процессе. Утверждение продуктивности этой модели в новых социальных условиях и ее активная разработка принадлежат А.С. Запесоцкому. Культурологическая парадигма, по мысли автора, выступает способом познания и методологией интерпретации «текстов культуры» (знаний, полученных в рамках других гуманитарных наук), что позволяет понимать, анализировать и «собирать» культурную реальность, бытующую в разных областях гуманитарных наук, и представлять ее как целостность.

Образовательная модель, предложенная Запесоцким, позволяет сохранять ценностно-нормативное содержание гуманитарного знания, реализовать его потенциал. Базисом гуманитарного образования в его модели является гуманитарная культура, понимаемая как «экзистенциально ориентированная система способов и результатов формирования и развития человеческой духовности», существующая в форме единого «текста», содержанием которого выступают нравственные, эстетические, политические, религиозные и другие ценности, а так же способы и смыслы человеческого бытия [6]. Методологическим условием реализации предложенной образовательной модели стала обоснованная Запесоцким идея единства и взаимодополняемости образования и культуры. Образование трактуется как возможность трансляции культуры и реализации ее креативного потенциала, а культура – как важнейшее условие развития личности и совершенствования образовательного процесса [6]. Таким образом, культурологическая модель предполагает осуществление образовательного процесса не только путем передачи знаний, но и, в первую очередь, через приобщение к ценностям, устойчивым культурным смыслам.

Возможности культурологической образовательной парадигмы, ее цели, принципы стали темой для дискуссий в современной отечественной общественной и педагогической мысли. Так, в работах А.Я. Флиера внимание акцентируется на возможностях осмысления социальной реальности и решении задач социализации в контексте этого подхода. Цель этой образовательной стратегии Флиер определяет следующим образом: «…Научить человека ясно видеть и грамотно систематизировать множество разнонаправленных тенденций развития, имеющих место в современном обществе, и уметь осуществлять осознанный выбор наиболее близкой ему тенденции, в рамках которой он хочет и сможет конструктивно работать» [10]. Автор убежден, что предлагаемая образовательная стратегия позволяет учитывать социокультурные изменения и задает новый алгоритм социализации в условиях возрастания социального и культурного многообразия. Флиер рассмативает культуру как инструмент социализации. Он полагает, что культурологическая парадигма ориентирована на то, «человек был обучен восприятию окружающей социальной реальности как одновременного и противоречивого соседства множества наблюдаемых тенденций социокультурного развития» [10]. Но стоит заметить, что *обучить восприятию* окружающей действительности как сложной и многоплановой и *осмыслить, осознать* обозначенную сложность – не одно и то же. Обучение и образование – разные процессы. Запесоцкий противопоставляет инструментально ориентированному обучению образование – как процесс формирования целостного и органичного субъекта культуры и культурной деятельности. Но проблема заключается в том, что в эпоху «массовизации» высшего образования акцент смещается на обучение. Запесоцкий отмечает, что доминирующие сегодня социальная, культурная, экономическая и, соответственно, образовательная практики ориентированы на воспроизводство вида homo faber (человек-мастер, профессионал), тогда как образовательный процесс, по мысли автора, не может ограничиваться только профессиональной подготовкой, он с необходимостью включает в себя трансляцию культурных норм, ценностей, идей, формирование мировоззрения [7]. Этим определяется функция вуза как социокультурной системы. Кроме того, в задачи гуманитарной компоненты образования входит формирование культурной национальной элиты – когорты, способной сохранять и транслировать культурные ценности, создавать их.

Вместе с тем нельзя не отметить, что в сфере современного образования наблюдается тенденция оценивать его результаты с позиции «полезности», прагматичности. Запесоцкий отмечает доминирование в Государственных образовательных стандартах, являющихся выражением понимания в обществе приоритетов и ценностей образования, знаний-умений, знаний-навыков, то есть знаний по преображению окружающего мира (по типу «знание-сила»). Но есть еще

и другая категория, отмечает Запесоцкий: это «знание-понимание, знание-сочувствие, сопереживание», соответствующие гуманитарному принципу познания [7]. Педагогическая наука, попадая в поле культурологи, обретает плодотворные дополнительные возможности, полагает ученый.

В результате требования прагматичности потенциал гуманитаристики сжимается, к сожалению, до функций трансляции информации. Принцип развития рефлексивного мышления уступает место формированию компетенций, навыков, определенных социальных функций, которые являются внешними по отношению к внутреннему миру человека [8]. При этом даже признание многообразия мира, «возможностное» его восприятие (в терминологии Эпштейна) и утверждение вариативности социокультурного развития может соседствовать с прагматичным видением сути образовательного процесса: «Образование должно раскрыть перед учащимся всю палитру возможных вариантов социокультурных путей развития, направлений и хронотопов движения, способов достижения поставленных целей, среди которых человек должен выбрать то, что ему ближе, нравственно более комфортно. И этот выбор будет осуществляться им самостоятельно и добровольно» [10]. Думается, что «нравственно комфортно» – не совсем «гуманитарная» категория.

Нельзя не согласиться с тем, что «гуманитарная» задача современного образовательного процесса – показать вариативность социального развития, культурного существования и культурной динамики, что предполагает возможность и необходимость выбора индивидом своей позиции. Но свобода выбора траектории развития личности осуществляется как результат «причастности» человека к ценностно-нормативной основе культуры. Но если рассматривать культуру как «инструмент социализации», позволяющий в контексте компетентностной модели формировать «гражданскую компетентность», то как «измерить» ее сформированность? В этом плане сохраняется много вопросов. Безусловно, гуманитарное образование – это формирование мировоззрения и развитие гражданского чувства. Гениальное пушкинское: «…любовь к родному пепелищу, любовь к отеческим гробам» – об этом. А формирование способности «аргументировано определять собственное место в многообразии социокультурных процессов современности» – это формирование «гражданской компетентности». Возможно ли второе без первого?

Выводы. Проблема ценностно-ориентированного гуманитарного образования предстает сегодня предметом обсуждений не только в научно-преподавательской среде. В Стратегии национальной безопасности (утверждена Указом Президента РФ № 400 от 2 июля 2021 года) защита традиционных российских духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти названа одним из приоритетов. В этом документе зафиксирована задача укрепления культурного суверенитета и сохранения культурного пространства России [9]. Безусловно, такая задача не может быть решена без участия системы образования. Функции современного вуза не могут ограничиваться подготовкой обучающихся к профессиональной деятельности. В целом это пространство сохранения, трансляции и производства культурных норм, ценностей, идей. Гуманитарная сфера современного образования призвана решать проблемы культурного диалога, межкультурной коммуникации, социокультурной идентификации, сохранения ценносто-нормативной системы общества. Наиболее адекватной в решении этих задач видится культурологическая парадигма образования. Гуманитарное знание, задающего ценностную разметку в жизни общества и бытия человека, способствующее культурной и социальной самоидентификации, должно быть восстановлено в своем праве быть ведущей парадигмой образовательного процесса.

Литература:

1. Бахтин, М.М. К методологии гуманитарных наук / М.М. Бахтин. Человек в мире слова. – М.: Изд-во РОУ, 1995. – 140 с.

2. В поисках новой гуманитарной парадигмы / Перспективы метафизики: классическая и неклассическая метафизика на рубеже веков / под ред. Г.Л. Тульчинского и М.С. Уварова; Междунар. каф. ЮНЕСКО по философии и этике СПб Науч. центра РАН. СПб: Алетейя, 2001.

3. Гуманитарная парадигма. Современный формат // Философские науки. – М.: Гуманитарий, 2008. – № 12. – 160 с.

4. Гуманитарное знание и вызовы времени / Отв. ред. и составитель тома С.Я. Левит. М.: СПб.: Центр гуманитарных инициатив; Университетская книга, 2014. – 480 с. (Серия «Humanitas»).

5. Дугин, А. Постфилософия. Три парадигмы в истории мысли / А. Дугин. – М.: Евразийское движение, 2009. – 744 с.

6. Запесоцкий, А.С. Образование: Философия, культурология, политика. М.: Наука, 2003. – 456 с. URL: https:// http://kniga.seluk.ru/k-mehanika/104069-1-aleksandr-zapesockiy-obrazovanie-filosofiya-kulturologiya-politika-voo-idne-tre-zai-nauka-2003-udk-378-bbk.php (дата обращения 13.01.22).

7. Запесоцкий, А.С. Какого человека должна сформировать сегодня система образования? // Высшее образование в России. – 2003. – №3. URL: https:// https://cyberleninka.ru/article/n/kakogo-cheloveka-dolzhna-sformirovat-segodnya-sistema-obrazovaniya (дата обращения 16.01.22).

8. Красильникова М.Б. Гуманитарное знание в хронотопе переходности: зачем гуманитаристика в «смутные времена»? // Grand Altai Council of HEI Chancellors Network Edition. URL:http://rectors.altstu.ru/ru/periodical/archiv/2019/1/articles/4_3.pdf

9. Стратегия национальной безопасности России (утверждена Указом Президента РФ № 400 от 2 июля 2021 года) // Справочно-информационная система «Гарант-плюс» (сайт). URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401325792/ (дата обращения 16.01.22).

10. Флиер, А.Я. Культурологическая парадигма образования (к определению понятия. // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. – 2013 – №1 (10). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kulturologicheskaya-paradigma-obrazovaniya (Дата обращения:11.01.2022).

11. Эпштейн, М.Н. Философия возможного / М Н.Эпштейн. – СПб: Алетейя, 2001. – 334 с.

Педагогика

УДК 37.013.42

заведующий кафедрой естественнонаучных и лингвистических дисциплин и методик их преподавания Капалыгина Ирина Ивановна
Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы» (г. Гродно)

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ СОХРАНЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. В статье раскрывается особенности взаимодействия участников образовательного процесса в педагогической системе сохранения здоровья в информационно-образовательном пространстве. Взаимодействие участников (психолога, педагога социального, медицинских работников, классного руководителя, учителя информатики, администрации) в ИОП предполагает обучающую, воспитательную, развивающую, диагностическую, организационную, методическую, консультативную и исследовательскую деятельность. Данные виды деятельности взаимосвязаны и

взаимообусловлены образовательным процессом, что создает основу для гармонизации образовательного, информационного и здоровьесберегающего компонентов информационно-образовательного пространства.

Ключевые слова: информационно-образовательное пространство, взаимодействие, образовательный процесс, педагогическая деятельность, совместная деятельность, здоровье, адаптация.

Annotation. The paper is dedicated to the features of participants' interaction in the educational process in the pedagogical system of health preservation in the information educational space. The participants in the educational process are a psychologist, a social teacher, medical workers, a class teacher, an informatics teacher, the administration of the school. The interaction of these participants involves teaching, educational, developmental, diagnostic, organizational, methodological, consultative and research activities. These types of these activities are interconnected and interdependent by the educational process. Thus, this creates the basis for the harmonization of the educational, informational and health-saving components of the information educational space.

Key words: the information educational space, interaction, educational process, pedagogical activity, cooperative activity, health, adaptation.

Введение. Информационно-образовательное пространство (ИОП) представляет собой структуру, охватывающую информационные, образовательные, здоровьесберегающие компоненты пространства, упорядоченные и взаимосвязанные между собой, обладающие коммуникативными ресурсами, в основе которых лежит информационная безопасность человека в целом и его психологическая защищенность от вредоносной информации в частности. Для того чтобы образовательный процесс в ИОП осуществлялся комплексно и целенаправленно, были задействованы все полномочия и ресурсы, необходима четкая организация деятельности участников этого процесса, причастных к образованию школьников.

Изложение основного материала статьи. Вопросам организации ИОП школьников посвящено много работ (Д.А. Богданова [1], М.В. Погодаева [4], N.P. Çiftçi [6], Kong Siu-Cheung [7]). В литературе рассматриваются понятия «информационно-образовательное пространство» В.И. Богословский [2], «здоровьесберегающее пространство» И.П. Золотухина [3], «информационное образовательное пространство школы» Н.В. Ширшина [5]. На основе проведенных теоретических исследований можно констатировать, что педагогическая деятельность участников образовательного процесса в ИОП осуществляется в следующей последовательности: постановка и актуализация задач и вовлечение школьников в их совместную реализацию; подбор форм и методов работы на основе взаимодействия; оценка эффективности и действенности процесса.

Совместные действия участников учреждения образования предполагают обучающую, воспитательную, развивающую, диагностическую, организационную, методическую, консультативную и исследовательскую деятельность (рисунок 1).

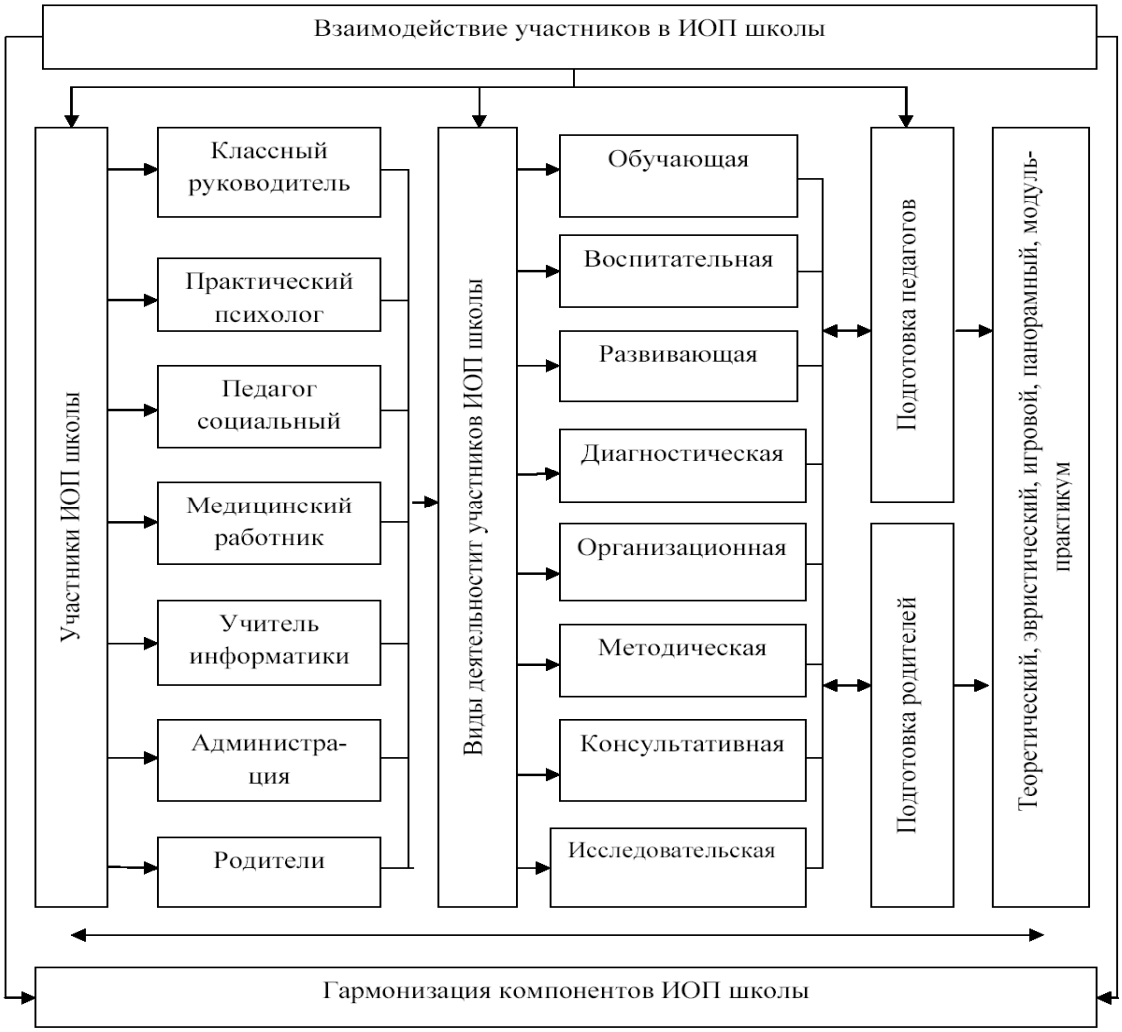

Рисунок 1. Особенности взаимодействия участников в педагогической системе сохранения здоровья школьников в ИОП школы

Данные виды деятельности взаимосвязаны и взаимообусловлены образовательным процессом. Выполнение участниками развных видов деятельности способствует формированию компетентности обучающихся и педагогов в области сохранения здоровья, а также развитию ИОП школы и позитивному изменению его параметральных характеристик.

Диагностическая деятельность предполагает исследование школьников: получение информации об уровне сформированности компонентов компетентности обучающихся в области сохранения здоровья в ИОП школы; исследование индивидуальных возможностей учащихся; подбор диагностических средств для осуществления исследования; разработку методических рекомендаций для работы с учащимися и родителями для дальнейшего исследования компонентов компетентности.

Организационная деятельность подразумевает осуществление целенаправленных мер по обеспечению безопасности школьников в ИОП школы; создание благоприятных условий для диагностики детей; определение направлений деятельности участников; планирование общешкольных и классных мероприятий по классам; организацию встреч с родителями, родительскими комитетами; функционирование методических объединений педагогов.

Методическая деятельность включает поиск необходимых методик работы с коллективом учащихся и родителями; разработку программ деятельности педагогического коллектива и коллектива учащихся с учетом потенциальных возможностей каждого; научно-методическое обеспечение учебной деятельности с целью внедрения программы по сохранению здоровья обучающихся в ИОП школы; разработку практических рекомендаций по оказанию помощи в вопросах безопасности детей.

Консультативная деятельность состоит из разнообразных совместных мероприятий по вопросам сохранения здоровья обучающихся в ИОП школы: информационные сообщения о результатах исследования и обработке данных; групповое консультирование; помощь родителям в воспитании трудных детей; научно-педагогическое просвещение участников; консультативная помощь в вопросах формирования необходимой компетентности у детей с учетом их индивидуальных особенностей.

Все участники образовательного процесса ориентированы на указанные виды деятельности, что создает основу для гармонизации образовательного, информационного и здоровьесберегающего компонентов ИОП школы. Участники несут ответственность за сохранение здоровья и детскую безопасность в ИОП школы. Учет педагогических требований к диагностике компетентности обучающихся в области сохранения здоровья позволяет организовать и спланировать исследовательскую деятельность.

Наряду с различными видами деятельности существенное значение имеет взаимодействие участников. Участие взрослых заключалось в совместном решении проблем школьников. Выполнение педагогической задачи зависит от реализации деятельности каждого участника, от условий, предоставляемых для той или иной деятельности.

Деятельность психолога. Для деятельности школьного психолога характерен принцип невмешательства в семейную ситуацию, так как юридически семья закрыта для различных мероприятий психологического характера. По согласованию сторон семье может быть оказана психологическая помощь. Мотивация к ответственности родителей за здоровье и развитие ребенка - одно из направлений деятельности психолога. Специалист участвует в родительских собраниях, применяет тренинги (по возможности), деловые игры, проводит индивидуальную работу со школьниками в целях профилактики игровой зависимости, дает квалифицированные советы родителям, информирует классного руководителя и родителей о поведенческих особенностях обучающегося, свойствах его личности, разъясняет родителям особенности психологического воздействия информации на ребенка.

Деятельность социального педагога. Педагог социальный отслеживает и сопровождает детей, нуждающихся в поддержке и защите. Он осуществляет педагогическую работу с проблемной семьей. Поэтому педагог социальный, как никто другой в школе, информирован о проблемах в семье: об уровне жизни, о наличии компьютера в семье, насколько дети поддаются контролю со стороны родителей. Деятельность социального педагога включает следующее: предоставление информации о детях социально опасного положения, беседы с родителями о поддержании здоровой речевой среды в семье; участие в родительских собраниях, проведение консультаций для родителей и детей, информирование школьников по вопросам информационной безопасности; рассмотрение документов, нормирующих взаимоотношения в семье.

Деятельность медицинских работников. Основные обязанности медицинского персонала в школе – это отслеживать уровень здоровья учащихся, контролировать заболеваемость школьников, проводить профилактику болезней. Учитывая данный факт, данная категория сотрудников активно осуществляет превентивную деятельность с родителями и детьми. Информируя о том, как влияет работа за компьютером на физическое здоровье ребенка, медицинские работники активно участвуют в собраниях, школьных мероприятиях с привлечением и других специалистов в области медицины (неврологов, психиатров, педиатров). Применимы групповые формы работы. Школьники делятся на группы по половому признаку. Занятия проводятся отдельно для девочек и мальчиков, где рассматриваются вопросы о влиянии компьютера на женское и мужское здоровье.

Деятельность администрации. Для того чтобы действия педагогов были согласованы, необходим общий план действий, руководство деятельностью, организация работы педагогического коллектива, прогнозирование перспектив развития условий безопасности обучающихся в ИОП школы. Управленческая деятельность в данном случае включает следующие направления: координацию сотрудничества с другими учреждениями в целях предоставления досуга школьников; согласование действий педагогов в школе; организацию общешкольных мероприятий для детей, собраний родителей.

Деятельность классного руководителя. Классный руководитель несет ответственность за обучающихся своего класса. Это педагог, сопровождающий детей на протяжении школьного пути на первой и на второй ступени. На него возложены функции как организатора, так и воспитателя. Он является специалистом по решению педагогических проблем разного характера: формирование педагогической и информационной культуры родителей; обучение методам сохранения здоровья ребенка; просвещение родителей по вопросам информационной безопасности (конференции для родителей, индивидуальные консультации и др.).

Деятельность учителя информатики. Учитель информатики - один из первых педагогов, который непосредственно влияет на ИОП школы. Методические и гигиенические вопросы по работе за компьютером, связь школьников с Интернетом решаемы с помощью этого педагога. Поэтому его деятельность включает следующие направления: рассмотрение вопросов информационной безопасности детей на уроке информатики, обучение способам работы с информацией, ее хранению и отбору; информирование родителей о результатах работы детей за компьютером, а также просвещение семьи по вопросам безопасного взаимодействия в ИОП школы.

Подводя итог, можно отметить необходимость взаимодействия на всех уровнях участников образовательного процесса: паритетные основания учебной и внеучебной деятельности, использование потенциала семейного воспитания. Существенную роль играет грамотность педагога в учебном процессе, его умелая организация деятельности по усвоению знаний. Педагогическая компетентность педагога включает:

– знания в области педагогики, психологии, медицины, гигиены и умения их применять на практике в воспитании школьников;

- наличие знаний в области детской информационной безопасности;

– наличие критического мышления и творческих способностей в педагогической деятельности применительно к процессу сохранения здоровья обучающихся в ИОП школы;

– владение методикой преподавания курсов, касающихся обеспечения безопасности школьников;

– способность взаимодействовать с детьми с целью формирования компонентов компетентности в области сохранения здоровья.

Приобретению вышеперечисленных знаний и умений будет содействовать теоретическая подготовка по модулям (теоретический, эвристический, игровой, панорамный модуль-практикум), в рамках которой педагоги могут повышать свой уровень компетентности в области сохранения здоровья обучающихся в ИОП школы. Подготовка педагогов представлена модулями:

Анализ соотношения между подготовкой родителей, многообразием создаваемых условий, определяющих обучение школьников, и индивидуальными особенностями детей поможет перейти от содержательно-дидактической стратегии сохранения здоровья обучающихся в ИОП к индивидуальной.

Выводы. Рассматриваемый вариант взаимодействия участников образовательного процесса в педагогической системе сохранения здоровья в информационно-образовательном пространстве способствует:

- адаптации детей к школе, к требованиям, предъявляемым учреждением образования в условиях пандемии, связанной с распространением COVID-19;

- развитию у учащихся творческих способностей и нового типа мышления, формирующегося в результате освоение новых информационных технологий в процессе обучения;

- реализации обучения, направленного на освоение учебного материала, а также на взаимодействие участников образовательного процесса на основе применения информационных ресурсов в ИОП;

- укреплению и сохранению здоровья обучающихся в процессе преемственности учебной и внеучебной деятельности, между ступенями обучения.

Литература:

1. Богданова, Д.А. Ребенок и мобильный телефон: советы родителям [Электронный ресурс] / Д.А. Богданова, Н.Л. Березина // Электронный архив РГППУ. – Режим доступа: http://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/3442/1/nito_2015_145.pdf. – Дата обращения: 31.03.2018.

2. Богословский, В.И. Информационно-образовательное пространство – область функционирования педагогических информационных технологий [Электронный ресурс] / В.И. Богословский, В.А. Извозчиков, М.Н. Потемкин // Конгресс конференции «Информационные технологии в образовании». – Режим доступа: http://ito.su/2000/IV/IV4.html. – Дата обращения: 21.06.2015.

3. Золотухина, И.П. Здоровьесберегающее пространство как феномен взаимодействия детского сада и начальной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Золотухина Ирина Петровна. – М., 2006. - 22 с.

4. Погодаева, М.В. Проектирование пространства безопасного детства: на примере дошкольного возраста: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Погодаева Маргарита Викторовна. - Кемерово, 2017. - 38 с.

5. Ширшина, Н.В. Информационное образовательное пространство школы [Электронный ресурс] / Н.В. Ширшина // Открытый урок. 1 сентября. - Режим доступа: http://festival.1september.ru/articles/503319/. - Дата обращения: 27.07.2016.

6. Çiftçi, N.P. Supporting students' knowledge and skills in information technology security through a security portal. / N.P. Çiftçi, Ö. Delialioğlu // Information Development, 2016 - Vol. 32. - № 5. - P. 1417-1427. - Mode of access: https://doi.org/10.1177%2F0266666915601463. - Date access 12.12.2020.

7. Kong Siu-Cheung, Chiu Ming Ming, Lai Ming. A study of primary school students' interest, collaboration attitude, and programming empowerment in computational thinking education / Kong Siu-Cheung, Chiu Ming Ming, Lai Ming // Computers & Education, 2018. - Vol. 127. - December. - P. 178-189. Mode of access: https://doi.org/10.1016/J.COMPEDU.2018.08.026. - Date access 12.12.2020.

Педагогика

УДК 378.8

старший преподаватель Каракозова Екатерина Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный технический университет имени Р.Е. Алексеева» (г. Нижний Новгород)

ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ИНФОРМАЦИИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме визуализации информации. Анализируется сущность визуализации с учетом когнитивной деятельности в обучении иностранным языкам. Рассматриваются методы ментальная карта, инфографика, скетчноутинг, мультимедийная презентация как наиболее эффективные средства визуализации профессионально-значимой информации. Автор приходит к заключению, что владение формами визуализации информации является неотъемлемой составляющей иноязычной информационной компетенцией студентов технического вуза.

Ключевые слова: визуализация, иноязычная информационная компетенция, ментальная карта, инфографика, скетчноутинг, мультимедийная презентация.

Annotation. The article is devoted to the current problem of information visualization. The essence of visualization is analyzed while taking into account cognitive activity in teaching foreign languages. The methods of mind maps, infographics, sketchnoting, multimedia presentation are considered as the most effective means of professionally significant information visualization. The author comes to the conclusion that knowledge of various information visualization forms is an integral part of the foreign language information competence of students at a technical university.

Keywords: visualization, foreign language information competence, mind maps, infographics, sketchnoting, multimedia presentation.

Введение. Информация сегодня выступает ценностью и одним из важнейших ресурсов самообразования и саморазвития. В современных условиях конкурентноспособному специалисту важно научиться быстро и эффективно

осваивать огромные, постоянно увеличивающиеся информационные потоки профессионально-значимой информации, в том числе иноязычного характера, оценивать ее актуальность, полезность и достоверность, уметь создавать собственную информацию. Сущность такой деятельности раскрывает понятие иноязычная информационная компетенция, под которой мы понимаем комплекс умений, направленных на отбор, извлечение, понимание, обработку профессионально-значимой иноязычной информации с помощью современных средств и технологий для эффективного решения задач профессиональной деятельности. Исследованием данного вида компетенции занимались многие ученые (Е.В. Корсакова, Л.И. Печинская, Н.А. Селиванова, А.Ю. Шашурина, Л.Л. Читахова, Л.К. Раицкая, Н.В. Новосельцева, Е.В. Паранина, Е.В. Петрова).

На современном этапе развития общества ряд ученых говорит о доминирующем характере визуального общения перед вербальным либо об их равноправном соотношении [3]; об информационной насыщенности визуальных образов перед вербальными [4]; о невозможности привлечь внимание без визуального образа «независимо от важности изложенной в нем информации» [7, С. 53].

Таким образом, и непрерывно растущие объемы информации, и существующая необходимость экономии времени как в учебном процессе, так и профессиональной деятельности предъявляют требования к представлению и передаче информации в компактном виде. Решение данной задачи сегодня видится в разработке и применении разных форм визуализации мыслительных образов. Следовательно, процесс визуализации, «визуальное мышление» становятся важным аспектом при работе с информацией.

Целью данной статьи является рассмотрение понятия визуализации профессионально-значимой информации в обучении студентов технического вуза, определение роли визуализации в формировании иноязычной информационной компетенции, описание способов и форм визуализации профессионально-значимой информации в процессе изучения иностранного языка.

Изложение основного материала статьи. Преобладающей формой общения в настоящее время является электронный дискурс. Получение, сбор, презентация, обработка и распространение информации осуществляется преимущественно с помощью цифровых (электронных) средств. Исследователи говорят о растущей тенденции применения семиотических способов «символизация информации» [7, С. 53]. Аналогичная ситуация происходит в сфере деловой коммуникации, когда речь идет о профессионально-значимой информации.

Опираясь на классификацию знаков (по способу замещения референта) Е.Е. Бразговской, к основным формам знаков, генерирующих смысл профессионально-значимой информации, мы можем отнести:

- символы - знаки абстрактных референтов: идей, представлений, понятий. К категории символов относятся обозначения, слова, эмблемы, визуальные изображения;
- иконы схемы, включающие диаграммы, схемы, чертежи и другие виды «нефигуративных» изображений. Они показывают структуру объектов;
- иконы образы, а именно фотографии, изображения, обеспечивающие полноту представления об отображающемся объекте;
- индексы или дейктические знаки, задачей которых является замещение референта указанием визуальных сообщениях. Примером служат стрелки на планах и картах [3].

Исследователь видит преимущества иконического языка в его универсальности для современной культуры, вненациональности визуальных иконических сообщений, в отсутствии трудностей перевода по сравнению с национальными языками [3].

Несмотря на то, что визуализированная информация представляется в сжатой форме, «в виде свёрнутого символа-образа», она имеет возможность воспроизводиться из долговременной памяти. С.Е. Моторная поясняет, что в процессе формирования образ «увеличивается многократно нейронными связями правого и левого полушарий, проходя через все анализирующие системы и моторик», что способствует устойчивому запоминанию полученной информации [8, С. 179].

Среди подходов к работе обучающихся с визуализированной информацией С.Е. Моторная выделяет:

1) статистический, применяемый при упорядоченном (систематизированном) представлении информации на графических изображениях (круговым диаграммам или гистограммам, чертежам, блок-схемам);
2) интерактивный, согласно которому после первоначального представления сведений «формируется содержание информации» вследствие чего информация приводится в различные виды системы, затем происходит ее структурирование в визуализированные формы. Автор отмечает «активную позицию пользователя по отношению к визуализированной информации для того, чтобы её прочувствовать, осознать, провести через действие» [Моторная, 2020:180].

Последний подход имеет первостепенное значение при обучении иностранному языку студентов непрофильных вузов. Обучающиеся, взаимодействуя с информацией из иноязычных информационных потоков, пополняют и свои профессиональные знания [9]. Обратимся к краткому описанию процесса трансформации информации в знания.

Информация поступает человеку в виде сигнала-сообщения в определенной форме (текстовой, числовой, графической, звуковой формах знака). Воспринимаемые сигналы анализируются и превращаются в репрезентации, представляющие хранящиеся в памяти организационные формы «в виде образов, пропозиций, фреймов, скриптов, сценариев» [10, С. 120]. Задача трансмитора состоит в репрезентации информации в легкой и доступной для реципиента форме. К задаче реципиента состоит в понимании мысли, заложенной трансмитором, и определение личного отношения к ней. Таким образом, в процессе когнитивной (познавательной) деятельности информация переходит на новый уровень, ей приобретается определенное значение, личностный смысл, в результате появляются знания. Такой личностный смысл имеет большое аксиологическое значение для будущего технического специалиста [11].

При трансмиссии сообщения на иностранном языке описанный выше процесс невозможен без перекодировки (извлечение из текста наиболее важных смыслов). Перекодирование связано с преобразованием формы языкового содержания без изменения содержания в другие единицы ее представления (схемы, блоки, диаграммы), то есть предполагается создание «вторичного продукта».

Термин «визуализация» в широком смысле трактуют как «представление физического явления или процесса в форме, удобной для зрительного восприятия» [1, С. 38]. Исходя из анализа профессиональной деятельности выпускника технического вуза, под визуализацией иноязычной профессионально-значимой информации понимается представление на иностранном языке важных для профессиональной деятельности научных понятий и явлений, производственных объектов и процессов в удобном для усвоения и хранения форматах.

Затрагивая тему визуализации, многие исследователи имеют ввиду только использование графических форм. В нашей работе мы акцентируем внимание на визуализированной информации, где визуальное изображение является неотъемлемой смысловой частью вербального (текстового) сообщения.

Вслед за С.Е. Моторной, Н.В. Изотовой, Е.Ю. Буглаевой мы определяем визуализацию информации реализацией широко известного в методической науке дидактического принципа наглядности [8], [6]. Использование средств

наглядности «способствуют концентрации внимания на предмете об суждения и более быстрому запоминанию лексических единиц, личностному включению обучающегося в учебную деятельность» [5, С. 148].

С нашей точки зрения, наибольшим потенциалом среди известных форм визуализации, применимых к работе с профессионально-значимой информацией на иностранном языке, обладают следующие инструменты: ментальная карта, скетчнойтинг, инфографика и мультимедийная презентация. Рассмотрим перечисленные средства подробнее.

Ментальные карты (карты «ума», умственные карты, схемы, интеллект- карты), представляя технику визуального мышления, являются универсальным средством организации разноаспектной информации на занятиях по иностранному языку. Принцип составления ментальной карты состоит в определении основной идеи темы, постановки ее в центр, далее делаются ответвления к определенным микротемам, добавляются ключевые слова/словосочетания к микротемам. Схемы способствуют формированию навыков ассоциативного мышления, помогают «разместить больший объем информации» [6, С. 72].

При обучении студентов иностранному языку в непрофильном вузе ментальные карты, прежде всего, используются в качестве хранения основных концептов профессиональной направленности, дают возможность расширить профессиональную концептосферу за счет включения новых понятий, изучаемых во время обучения в университете и приобретаемых в самостоятельной профессиональной деятельности в дальнейшем. Кроме того, они применяются как опоры при выступлениях с монологическими высказываниями, при составлении письменных сообщений, а также как средство структурирования информации при работе с лексикой и грамматикой.

Под скетчноутингом О.А. Ваткова понимает определенную технику конспектирования, «характерными элементами которой являются короткие тексты, сопровождаемые графическими иллюстрациями (визуальными изображениями), представленными в виде пиктограмм, символов, знаков» [4, С. 32]. Конспектирование является традиционным способом переработки первичного текста, предназначено для выявления, систематизации и обобщения профессионально-значимой информации. Различают конспектирование устного и письменного текстов. Умения конспектирования письменной информации связаны с приемами цитирования, перефразирования, переработки текстов. Конспектирование устного сообщения включают умения отобрать релевантную информацию; быстро зафиксировать ее, чтобы не упустить новую; декодировать запись. Отличительной особенностью конспектов является применение сокращение, символов, знаков для ускорения и упрощения записей [1].

Среди преимуществ метода скетчноутинга О.А. Ваткова выделяет импровизацию, поскольку скетчноутинг выполняется непосредственно в ходе прослушивания лекции, семинара, практикума без подготовки. Кроме того, техника выполняется обучающимся самостоятельно, что согласно личностно-ориентированному походу позволяет сказать об уникальности, неповторимости, проявлении личности автора скетчнойтинга [4].

Лекции являются основной аудиторной формой работы студентов технического вуза. Реализуя информационную функцию, лекция представляет собой сжатое изложение основных научных фактов. На занятиях по иностранному языку студентам технического вуза предлагается прослушать и составить конспект фрагмента лекции на иностранном языке профессиональной направленности в технике скетчноутинга. При этом рекомендуется использовать не менее двух видов визуальных изображений. В следствии чего студенты формируют базу для последующего анализа, обсуждения и оценки услышанного материала. Применение визуализации при конспектировании обеспечивает эффективность усвоения материала за счет уменьшения вероятных трудностей при правильном написании слов на иностранном языке.

А.В. Анненкова трактует инфографику как «совокупность структурированных, смысловых и функционально целостных вербальных и визуальных компонентов способна обеспечить комплексное воздействие на обучающегося» [2, С. 63]. Исследователи считают инфографику не просто способом демонстрации информации, а именно визуализацией знаний «в целях последующего анализа, выявление взаимосвязей между некоторыми данными в удобной форме, что и позволяет эффективно передать знания» [6, С. 72]. Рассмотрим этапы работы с инфографикой подробнее.

На подготовительном этапе обучающиеся знакомятся с формой инфографики, в зависимости от цели создания определяют и обосновывают выбор содержания. На основном этапе реализации основной задачей осуществляется отбор вербальных компонентов из учебного материала, затем представляется поиск и отбор (создание) визуальных компонентов (изображения, схемы, графики, таблицы), дополняется вербальными компонентами, найденными в ходе самостоятельной исследовательской деятельности, вырабатывается стиль оформления. На заключительном этапе произведенный информационный продукт используется для решения поставленной коммуникативной задачи или в качестве опоры при выполнении условно-коммуникативных упражнений.

Среди основных типов инфографики, создаваемых при работе с профессионально-значимой информацией студентов технического вуза, мы относим:

- аналитическую, отображающую результаты исследования, преимущественно в виде таблиц, схем, графиков;
- инфографику, целью которой является демонстрация схемы устройства, его принцип действия, характеристики, возможные типы;
- инфографика - алгоритм, используемая при составлении инструкций, рецептов отображает последовательность действий, процесс. Например, инструкция по технике безопасности.

Мультимедийные презентации представляют собой средства фиксации профессионально-значимой информации, применяющие в совокупности изображение, текст, видео и речевое сопровождение. Следовательно, предполагается применение разнообразных стилей кодирования информации, используется не только вербальный и визуальный, но и аудиальный канал хранения информации. Кроме того, мультимедийные презентации на уроках иностранного языка позволяют задействовать все виды речевой деятельности: чтение, говорение, аудирование, письмо [6].

Успешность в освоении профессиональных знаний и развитии умений информационной деятельности в данном случае связана с тем, что работа с презентациями предполагает самостоятельный творческий поиск и отбор материала, его структурирование, грамотное написание заголовков и текста на слайдах, выбор графических иллюстраций и видео наполнения, дизайн слайдов. Следующий этап работы связан с созданием речевого сопровождения презентации, включающее лексическую, грамматическую, фонетическую работу над текстом, подготовку и в итоге запись речевого сопровождения.

Рассмотренные средства визуализации создают профессиональную информационную базу для студентов технического вуза. Большой выбор бесплатных программ и приложений для создания перечисленных информационных продуктов делает работу доступной. Но следует обратить внимание на возможные недостатки. Среди них распространены неточность, недостоверность (языковая и предметная) в представлении информации. Часть обучающихся смысл создания продукта видят только в форме преставления (дизайне), а наполнение формы происходит без прочного усвоения содержания. Визуализированные формы целесообразно использовать именно как способы организации информации с их обязательным последующим использованием в практической коммуникативной деятельности.

Выводы. Визуализированные формы организации профессионально-значимой информации являются действенным инструментов обработки информации, способствуют длительному хранению в памяти обучающихся, дают возможность обучающимся в короткие сроки применить ее в учебной, научной и самостоятельной профессиональной деятельности. Таким образом, процесс визуализации вносит весомый вклад в развитие дидактико-методического инструментария по формированию иноязычной информационной компетенции у студентов непрофильного вуза.

Литература:

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. - М.: Издательство ИКАР, 2009. - 448 с.
2. Анненкова, А.В. Инфографика как средство формирования современного когнитивного стиля студентов при обучении иностранному языку / А.В. Анненкова // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. - 2019. - № 36 (55). - С. 60-66.
3. Бразговская, Е.Е. Семиотика. Языки и коды культуры: учебник и практикум для академического бакалавриата / Е.Е. Бразговская. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2019. - 187 с.
4. Ваткова, О.А. Скетчноутинг как метод тренинга «Визуальное мышление» / О.А. Ваткова // Проблемы педагогики. - 2015. - №4 (5) - С. 31-35.
5. Вербицкий, А.А. Контекстное обучение иностранному языку специальности: Учебно-методическое пособие / А.А. Вербицкий, О.А. Григоренко. - М., РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2015. - 205 с.
6. Изотова, Н.В. Система средств визуализации в обучении иностранному языку / Н.В. Изотова, Е.Ю. Буглаева // Вестник БГУ. - 2015. - №2. - С. 70-74.
7. Катханова, Ю.Ф. Визуализация учебной информации как педагогическая проблема / Ю.Ф. Катханова, Е.И. Корзинова, С.Е. Игнатьев // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. - 2018. - №4 (228). – С.51-59.
8. Моторная, С.Е. Визуализация информации как технология обучения в высшей школе / С.Е. Моторная // АНИ: педагогика и психология. – 2020. – №2 (31). – С. 177-183.
9. Чернышов, С.В. Современное языковое образование как актуальный лингводидактический медиум / С.В. Чернышов, А.Н. Шамов // Научная дискуссия; Вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков: Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции. – Н. Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2017. – С. 148-155.
10. Шамов, А.Н. Методика обучения иностранным языкам: Теоретический курс: учеб. пособие / А.Н. Шамов. – М.: Флинта, 2020. – 296 с.
11. Шимичев, А.С. Аксиология иноязычного образования в контексте подготовки педагогов будущего: Материалы международного научно-практического форума, посвященного 65-летию кафедры методики преподавания иностранных языков / А.С. Шимичев, А.Н. Шамов. – М.: МГПУ, 2020. – С. 321-330.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры огневой подготовки, полковник полиции Карданов Арсен Климович
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал) Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик)

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОГНЕВОЙ И ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ

Аннотация. Образовательная система МВД России решает одну из главных обучения – педагогическое обеспечение непрерывного профессионального образовательного процесса. Научное значение данного процесса определяется содержанием функции ведомственного образования и педагогической корреляцией причинно-следственных связей при достижении конечных результатов. Профессионально-прикладная подготовка, осуществляемая ведомством, направлена на решение главного вопроса образовательного процесса – комплектование кадров для системы МВД России. Поддержание государственной и общественной безопасности основано на императивных началах, регламентирующих жесткую организационную и психологическую координацию начальствующего и рядового состава. Также жесткой регламентации подлежат вопросы огневой и физической подготовки сотрудников полиции. Указанные виды подготовки призваны обеспечить сотрудников полиции навыками умелого владения табельным оружием, его хранения, содержания, использования и применения. Перечисленное решается посредством занятий, проводимых в рамках боевой, служебной и физической подготовки в образовательных организациях МВД России или в подразделениях территориальных ОВД. Применение огнестрельного оружия продиктовано необходимостью возникшей в ходе несения службы экстремальной ситуацией, когда, сотруднику, например, необходимо произвести предупредительный выстрел или на поражение. В указанных аспектах пристального внимания заслуживает процесс повышения квалификации действующих сотрудников полиции. Для успешного решения задач службы также следует учитывать специфические особенности профессии. Чрезвычайность и экстремальность ситуации в определенной степени усложняют совершенствование психологических качеств и двигательных навыков сотрудников полиции, знания о которых были приобретены в процессе теоретического обучения. Также решение указанной задачи осложняется ограниченной трудоемкостью дисциплин по физической и огневой подготовке. Об этом ярко свидетельствуют данных входного контроля (в ходе которого треть сотрудников получают неудовлетворительную оценку). Так, бюджет часов, отводимых на огневую и физическую подготовку, не позволяет обучающимся совершенствовать свою профессиональную компетентность в разрезе правомерного и эффективного применения физической силы и огнестрельного оружия. Решение указанных проблем лежит в плоскости повышения квалификации действующих сотрудников полиции, где на занятиях по физической и огневой подготовке осваиваются необходимые профессиональные компетенции.

Ключевые слова: образовательные организации МВД России, повышение квалификации, огневая подготовка, физическая подготовка, сотрудники полиции.

Annotation. The educational system of the Ministry of Internal Affairs of Russia solves one of the main trainings - pedagogical support for a continuous professional educational process. The scientific significance of this process is determined by the content of the function of departmental education and the pedagogical correlation of causal relationships in achieving the final results. Professional and applied training, carried out by the department, is aimed at solving the main issue of the educational process – staffing for the system of the Ministry of Internal Affairs of Russia. The maintenance of state and public security is based on imperative principles that regulate strict organizational and psychological coordination of commanding and rank and file personnel.

The issues of fire and physical training of police officers are also subject to strict regulation. These types of training are designed to provide police officers with skills in skillful possession of service weapons, their storage, maintenance, use and use. The above is solved through classes conducted as part of combat, service and physical training in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia or in subdivisions of territorial police departments. The use of firearms is dictated by the need for an emergency situation that has arisen during the service, when, for example, an employee needs to fire a warning shot or to kill. In these aspects, the process of improving the skills of existing police officers deserves close attention. To successfully solve the tasks of the service, one should also take into account the specific features of the profession. The extreme nature of the situation to a certain extent complicates the improvement of the psychological qualities and motor skills of police officers, knowledge about which was acquired in the process of theoretical training. Also, the solution of this problem is complicated by the limited labor intensity of disciplines in physical and fire training. This is clearly evidenced by the input control data (during which a third of employees receive an unsatisfactory grade). Thus, the budget of hours allocated for firearms and physical training does not allow students to improve their professional competence in the context of the lawful and effective use of physical force and firearms. The solution of these problems lies in the area of advanced training of existing police officers, where the necessary professional competencies are mastered in physical and fire training classes.

Key words: educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia, advanced training, fire training, physical training, police officers.

Введение. Известно, что каждая сфера человеческой жизнедеятельности должна обеспечиваться профессионализмом высококвалифицированных кадров. В системе МВД России решение данной задачи лежит в плоскости педагогического обеспечения непрерывного профессионального образовательного процесса, научное значение которого определяется содержанием функции ведомственного образования и педагогической корреляцией причинно-следственных связей при достижении конечных результатов. Вместе с тем, в данном процессе серьезное значение придается организационным механизмам подготовки лиц, реализующих подготовку специалистов для системы МВД России.

Так, опираясь на постулаты общей педагогики, следует отметить необходимость учета специфики специалистов, подготавливаемых образовательными организациями МВД России. Вне всякого сомнения, заинтересованность сотрудников полиции в выполнении своих профессиональных обязанностей различна. Одна категория сотрудников, демонстрирует пассивное и формальное выполнение, возложенных на них трудовых функций, другая – стремится к успешному осуществлению профессиональной деятельности в контексте ответственного выполнения приказов и поручений начальства. Отсюда следует, что формирование правильной мотивации к успешной профессиональной деятельности у сотрудников полиции является залогом результативного решения задач службы.

Изложение основного материала статьи. Для руководителей подразделений полиции важнейшая задача заключается в управлении социально-психологическими процессами, протекающими в служебном коллективе, успешное решение которой реализуется самыми различными средствами. Процесс формирования мотивации к успешному осуществлению профессионально-прикладной деятельности основан на обеспечении наиболее полного вклада сотрудников полиции в решение задач, поставленных перед ними лично и (или) служебным коллективом.

Таким образом, изложенное свидетельствует о значимости профессионально-прикладной подготовки сотрудников полиции и, в частности речь идет о реализации огневой и физической подготовки в процессе обучения в образовательных организациях МВД России. Огневую подготовку, реализуемую в образовательной системе МВД России, следует рассматривать в качестве одного из главных компонентов профессиональной служебной и физической подготовки сотрудников полиции. Огневую подготовку осуществляют с целью формирования у обучающихся устойчивых навыков обращения с огнестрельным оружием, оперативным его применением, а также овладение комплексом теоретических знаний и практическими умениями и навыками распознавания ситуаций, требующих использование оружия [1, 2, 5, 9].

Поддержание государственной и общественной безопасности основано на императивных началах, регламентирующих жесткую организационную и психологическую координацию начальствующего и рядового состава, а также вопросы огневой и физической подготовки сотрудников полиции. Указанные виды подготовки призваны обеспечить сотрудников полиции навыками умелого владения табельного оружия, его хранения, содержания, использования и применения.

Изменения, которые произошли в системе профессионального образования, детерминировали стратегически важные задачи, которые привели к многоуровневому формату обучения. Это позволило создать условия для гибкого реагирования образовательной системы на запросы общества. Вместе с тем, Условия правоохранительной деятельности накладывают определенный отпечаток на профессионально-значимые качества обучающихся.

Понимая сопряженность профессиональной деятельности сотрудников полиции с повышенным риском для жизни и здоровья, следует обратить внимание на ряд факторов, под воздействием которых она осуществляется, в числе которых сложные условия несения службы (неблагоприятные погодные условия, плохая видимость, эмоциональное напряжение в ходе преследования и задержания правонарушителей и др.) стоят на особом месте.

Сегодня ведомственная профессионально-прикладная подготовка сотрудников полиции органично интегрирована в общероссийское образовательное пространство. Однако при обеспечении требований образовательных стандартов нового поколения вузы МВД России вынуждены отдавать приоритет общеюридической подготовке в ущерб профильной, что препятствует практико-ориентированной подготовке кадров для ведомства, а это, в свою очередь, негативно сказывается на комплектовании системы МВД России, где наблюдается отток кадров в другие социально-профессиональные сферы.

При осуществлении практической деятельности сотрудники полиции в целях обеспечения своей безопасности и пресечения правонарушений и преступлений не всегда выражают готовность к применению огнестрельного оружия по причинам психологической неготовности, а также слабой технической и тактической подготовки. Вместе с тем, применение оружия сопряжено с непредсказуемостью возможных последствий его применения. Поэтому указанный контингент сотрудников отдает предпочтение применению физической силы и специальных средств [2, 3].

Применение огнестрельного оружия, чаще всего, продиктовано необходимостью совершения предупредительного выстрела или для остановки транспортного средства. Данные обстоятельства предъявляют повышенные требования к профессиональной служебной и физической подготовке сотрудников полиции [4, 9].

Первоначальная подготовка сотрудников полиции осуществляется в образовательных организациях МВД России, где закладываются базовые знания и профессиональные компетенции по правомерному и эффективному применению физической силы, специальных средств и огнестрельного оружия. На плечи преподавательского состава ложится обязанность по формированию у обучающегося контингента знаний, умений и навыков применения боевых приемов борьбы, специальных средств и огнестрельного оружия. Согласно рабочим программам указанных дисциплин любой двигательный навык, его поддержание на должном уровне и эффективное применение физической силы, специальных средств и огнестрельного оружия должны осуществляться на постоянной основе [8]. Перечисленное решается посредством занятий, проводимых в подразделениях в рамках боевой, служебной и физической подготовки. Со своей стороны хотим

подчеркнуть необходимость организации и проведения указанных занятий в строгой регламентации с руководящими ведомственными документами. При этом, для успешного решения задач службы в должной степени следует учитывать специфические особенности профессии (терроризм, разбои, грабеж), которые в определенной степени усложняют совершенствование психологических качеств и двигательных качеств сотрудников полиции, знания о которых были приобретены в процессе теоретического обучения.

В указанных аспектах пристального внимания заслуживает процесс повышения квалификации действующих сотрудников полиции в ходе, которого приобретаются теоретические знания (в частности, изменения в законодательстве), а также происходит совершенствование практических навыков правомерного применения физической силы и огнестрельного оружия. Так, проведенный нами опрос 210 сотрудников полиции, проходящих повышение квалификации по программам профессионального обучения, на базе СКИ (ф) КрУ МВД России в 2021 году показал, что большинство обучающихся 188 (89%) видят основной целью обучения подержание достигнутых двигательных умений и навыков. Однако, респонденты отмечают, что решение указанной задачи осложняется ограниченной трудоемкостью дисциплин по физической и огневой подготовке. Со своей стороны хотим также сделать вывод, основанный, прежде всего, на данных входного контроля (в ходе которого треть сотрудников получают неудовлетворительную оценку) о том, что бюджет часов, отводимых на огневую и физическую подготовку, не позволяет обучающимся совершенствовать свою профессиональную компетентность в разрезе правомерного и эффективного применения физической силы и огнестрельного оружия. Такие низкие результаты у сотрудников, на наш взгляд, «являются следствием формального подхода к организации учебно-тренировочных занятий в подразделениях по боевой, служебной и физической подготовке, а также дефицитом компетентных кадров, способных провести занятие с личным составом на высоком уровне» [4].

Согласно требованиям Приказа МВД России № 275 от 05 мая 2018 г. «организацию и проведение занятий по профессиональной подготовке осуществляют руководители (начальники) подразделений в соответствии с должностными инструкциями, а в образовательных организациях преподаватели огневой и физической подготовки» (Приказ МВД России от 5 мая 2018 г. № 275 «Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Режим доступа: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71877330/ (дата обращения 11.01.2022 г.). На практике же ситуация складывается таким образом, что указанной подготовкой занимаются наиболее подготовленные сотрудники, входящие в состав кадровых подразделений и имеющие определенный уровень образования (чаще всего юридическое) и профессиональной подготовки (а именно, спортивную квалификацию по различным видам спорта). Так, несмотря на наличие указанной категории сотрудников в подразделениях, уровень профессиональной подготовки сотрудников полиции не отличается высокой результативностью. Причиной тому, по нашему мнению, служит отсутствие у руководителей учебных групп необходимых специальных знаний в области педагогики обучения (педагогического образования), а также их слабая методическая подготовленность, столь необходимая при формировании у сотрудников полиции тактических и технических умений и навыков применения боевых приемов борьбы и огнестрельного оружия. Следовательно, не владея в достаточной степени методикой обучения и совершенствования физической и огневой подготовки, руководители занятий не могут обеспечить качественную подготовку указанных дисциплин. Все это актуализирует вопросы повышения профессиональных компетенций руководителей учебных групп и сотрудников, проводящих профессиональную подготовку в подразделениях МВД. Кроме того, как мы уже ранее обращали внимание, успешному решению задач службы способствует учет специфических особенностей профессии, которые негативно сказываются на процессе совершенствования психологических качеств и двигательных качеств сотрудников полиции, знания о которых были приобретены в процессе теоретического обучения [3, 6, 7].

Выводы. Таким образом, обобщая значимость профессионально-прикладной подготовки сотрудников полиции и, в частности речь идет о проблемных аспектах реализации огневой и физической подготовки в процессе обучения в образовательных организациях МВД России, отметим, что их решение лежит в плоскости повышения квалификации, программа которого, как мы выше уже обращали внимание, не предусматривает достаточной трудоемкости дисциплин огневой и физической подготовки. И первым шагом на пути повышения уровня профессиональной подготовленности сотрудников полиции, должен стать тщательный анализ структуры огневой и физической подготовки в разрезе трудоемкости и тематического наполнения.

Литература:

1. Абидов, Р.Р. Правовые основы организации огневой подготовки сотрудников полиции // Журнал прикладных исследований. – 2021. – Т. 1. № 5. – С. 88-91.

2. Гедгафов, М.М. Применение современных технологий обучения при подготовке стрелков // Образование. Наука. Научные кадры. – 2021. – № 1. – С. 148-150.

3. Жамборов, А.А. Некоторые особенности формирования психологической устойчивости и физической готовности сотрудников органов внутренних дел к применению боевого оружия // Евразийский юридический журнал. – 2021. – № 3(154). – С. 343-345.

4. Карданов, А.К. Принципы физической подготовки стрелков в образовательных организациях МВД России // Образование. Наука. Научные кадры. – 2021. – № 1. – С. 173-175.

5. Корнеева, М.П. Проблемы организации профессиональной подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации // В сборнике: Актуальные вопросы совершенствования профессиональной подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации. Материалы Всероссийского круглого стола. Академия управления МВД России. – 2019. – С. 8-11.

6. Корнеева, М.П. Организация руководителями учебных групп структурных подразделений территориальных органов МВД России профессиональной служебной и физической подготовки с личным составом: методические указания / М.П. Корнеева, Д.Е. Сафонов, С.А. Домаков // Издательство: Академия управления Министерства внутренних дел Российской Федерации (Москва). – 2019. – 38 с.

7. Филимонов, В.А. Актуальные вопросы организации огневой и физической подготовки в территориальных органах МВД России / В.А. Филимонов, В.А. Якушев, А.А. Митин // Образование. Наука. Научные кадры. – 2019. – № 4. – С. 239-241.

8. Черкесов, А.Ю. Актуальные вопросы огневой подготовки сотрудников полиции // Евразийский юридический журнал. – 2021. – № 10 (161). – С. 404-405.

9. Шидиев, М.Н. Актуальные вопросы совершенствования огневой подготовки сотрудников полиции / М.Н. Шидиев, Н.Н. Северин // В сборнике: Актуальные вопросы совершенствования физической культуры и спорта. Статьи Межвузовской научно-практической конференции. Санкт-Петербург. – 2021. – С. 219-223.

УДК 37.013.75

кандидат педагогических наук, доцент Клюева Марина Игоревна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Пронина Наталья Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Скрипко Елена Сергеевна
Нижегородская государственная сельскохозяйственная академия (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПРОСМОТРОВОМУ ЧТЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье дается характеристика чтения как вида речевой деятельности. Чтение – рецептивный вид речевой деятельности, направленный на восприятие, понимание и осмысление информации, содержащейся в тексте. Среди других видов чтение занимает ведущее место по распространённости, важности и доступности. В современной науке принят деятельностный подход в обучении иностранным языкам. Это означает обучение учащихся речевой деятельности на иностранном языке, которая имеет своё иерархическое строение: речевая деятельность – действия – операции. На этапе совершенствования навыков и умений чтения (средние и старшие классы) происходит обучение собственно чтению, или коммуникативному чтению. Оно ведётся на текстах разных функциональных стилей. Основная задача учителя при обучении чтению – научить учащихся чтению с пониманием, извлечением содержания из письменного текста, поскольку этого требуют современные условия жизни. В работе выявлены психолингвистические, дидактические и методические особенности организации учебного процесса по обучению учащихся просмотровому чтению. В настоящем исследовании рассматривается проблема оптимизации процесса обучения школьников среднего этапа обучения данному виду чтения. В статье обосновывается важность дифференцированного подхода при работе над каждым видом чтения, в частности – при обучении просмотровому чтению, т.к. читающий ставит перед собой разные цели. Авторы предлагают комплекс упражнений для работы на дотекстовом, текстовом и послетекстовом этапах. В статье приводится пример фрагмента урока по обучению поисковому чтению. Статья будет полезна учителям английского языка в старших классах.

Ключевые слова: чтение, деятельностный подход, вид речевой деятельности, виды чтения, просмотровое чтение.

Annotation. The article describes reading as a type of speech activity. Reading is a receptive type of speech activity aimed at perception, understanding and comprehension of the information contained in the text. Among other types, reading occupies a leading place in terms of prevalence, importance and accessibility. In modern science, an activity-based approach to the study of foreign languages has been adopted. This means teaching students speech activity in a foreign language, which has its own hierarchical structure: speech activity – actions – operations. At the stage of improving reading skills and abilities (middle and high school) there is learning to actually read, or communicative reading. It is conducted on texts of different functional styles. The main task of a teacher in teaching reading is to teach students to read with understanding, extracting content from a written text, since modern living conditions require it. The work reveals the psycholinguistic, didactic and methodological features of the organization of the educational process for teaching students to read. In this study, the problem of optimizing the process of teaching secondary school students to this type of reading is considered. The article substantiates the importance of a differentiated approach when working on each type of reading, in particular, when teaching scan reading, because the reader sets different goals for himself. The authors offer a set of exercises for working at the pre-reading, reading and after-reading stages. The article provides an example of a fragment of a lesson on teaching search reading. The article will be useful for teachers of English in high school.

Key words: reading, activity-based approach, type of speech activity, types of reading, scan reading.

Введение. Чтение является опосредованной формой общения. В процессе чтения осуществляются:

– перцептивные действия (связанные с восприятием), включающие операции восприятия, узнавания, понимание языковых средств (фонетических, лексических, грамматических);

– мыслительные – операции: языковое и смысловое прогнозирование, декодирование, вычленение смысловых вех и т.п.;

– мнемические – связанные с работой памяти;

– моторные – проговаривание, осуществляемое во внутренней речи.

Перечисленные действия составляют процессуальную сторону чтения. Содержательную сторону составляет результат деятельности чтения – понимание прочитанного. Чтение как ВРД представляет собой единство двух сторон – процессуальной и содержательной.

Изложение основного материала статьи. Таким образом, «чтение – это процесс восприятия и активной переработки информации, графически закодированной по системе того или иного языка» [3]. Во время чтения глаз совершает скачкообразные поступательные движения по строке. Чтение осуществляется в момент остановки глаз – происходит сличение графических знаков с эталонами лингвистических знаков, хранящихся в памяти читающего [6].

Чтение выступает в качестве средства и цели обучения. Программа предусматривает следующие цели обучения чтению:

1. формирование умений читать аутентичные тексты различных функциональных стилей: художественных, публицистических, научно-популярных, прагматических;

2. умений читать аутентичные тексты с полным пониманием и с пониманием основного содержания;

3. уметь пользоваться справочной литературой при чтении (двуязычным словарём, лингвострановедческим словарём, грамматическим справочником) [5].

В Государственном Стандарте говорится, что школьники на среднем этапе обучения должны «научиться читать и понимать аутентичные тексты с различной глубиной и точностью проникновения в их содержание (в зависимости от вида чтения) и с понимание основного содержания (ознакомительное чтение), с полным пониманием содержания (изучающее чтение), с выборочным пониманием нужной информации как интересующей информации (просмотровое/поисковое чтение)» [8].

Текст одновременно служит объектом восприятия и является объектом смысловой обработки, являясь при этом продуктом говорения [2] и средством речевого взаимодействия на читающего [4].

В условиях школы используются разные виды текстов:

1. учебные (опорные) тексты, составленные авторами УМК, содержащие только знакомый лексико-грамматический материал;
2. тексты – модели, предназначенные для работы над устной темой, по аналогии с которыми учащиеся составляют монологические высказывания;
3. тексты разных функциональных стилей [5].

Тексты, предлагаемые для обучения просмотровому чтению, должны быть доступными, интересными для учеников, соответствовать возрастным и психологическим особенностям их возраста, необходимо учитывать содержание, информационную насыщенность, язык и объем текста [1], [9].

На этапе совершенствования навыков и умений чтения (средние и старшие классы) происходит обучение собственно чтению, или коммуникативному чтению.

При работе над каждым видом текста требуется дифференцированный подход, т.к. читающий ставит перед собой разные цели:

1. при чтении художественного текста – понятие сюжетной линии, поступков героев, их взаимоотношений, основных идей текста;
2. научно-популярного текста – найти интересные факты для расширения общего кругозора;
3. прагматические тексты – найти интересующую информацию, например: читая театральную программку, выбрать спектакль, поставленный интересующим вас режиссёром, или с участием интересующего вас актёра.

Работа по обучению просмотровому чтению проводится в классе под контролем учителя в 2-х режимах – без ограничения времени и с ограничением времени. Технология обучения разным видам чтения строится по следующей схеме.

I. Предтекстовый этап.

1. Учащимся дается речевая установка, коммуникативное задание.

2. Снятие трудностей. Чтобы обеспечить беспереводное понимание читаемого, учитель выписывает на доску трудные в фонетическом и смысловом отношении языковые единицы. Фонетические трудности могут представлять имена собственные, географические названия. Понимание смысла могут нарушать незнакомые, но необходимые для раскрытия содержания текста слова. Учитель либо сообщает их значения (слова даются на доске с переводом), либо учащиеся сами догадываются об их значениях по контексту.

II. Текстовый этап: чтение текста про себя с заданием. Наличие предваряющих заданий ускоряет чтение и направляет внимание читающего на содержание, сужает поле поиска необходимой информации.

III. Послетекстовый этап.

1. Поисковые задания условно-коммуникативного характера, которые помогают учителю выяснить степень понимания учащимися прочитанного текста. Например:

– Multiple choice;
– Put the sentences from the text in the correct order;
– исправьте предложения из текста, если они не верны;
– ответьте на проблемные вопросы по тексту – Think and explain why …

Далее следуют упражнения на развитие устной речи на основе текста.

Нами был разработан комплекс упражнений, направленных на оптимизацию процесса обучении просмотровому чтению. Этот комплекс содержит разнообразные задания, разделенные на две группы – подготовительные упражнения и упражнения на извлечение информации из текста на уровне содержания и смысла.

Подготовительные упражнения. Предлагаемый комплекс упражнений включает упражнения, направленные на формирование механизма вероятностного прогнозирования, обучение вычленению различных категорий смысловой информации, внимания, воображения, логического мышления, языковой догадки. Данный комплекс использовался при работе с каждым аутентичным текстом и включал в себя упражнения, построенные на материале соответствующего текста.

1. Графемно-фонемные упражнения, целью которых является мгновенное узнавание графической формы слов и подготовка к чтению связных предложений, абзацев, текста.

2. Операционно-структурные. Цель – умение расчленять текст на смысловые отрывки, определять известное и новое, главное и второстепенное. Для этого необходимо:

– обучение правильному интонированию с точки зрения логического членения предложения;
– обучение формальным показателям для выражения нового: there is/there are; выделительные частицы alone, one, so, even; синтаксические обороты -It was Smith who …

Упражнения на извлечение информации из текста на уровне содержания и смысла.

Мы предлагаем обучающимся следующие задания:

– Look through the article and guess what it is about.
− Read the title / subtitle, the first sentence of the text and guess the topic, place and time of events.
− Choose from these articles the articles on the topic ...
− Choose which articles you could use when preparing for a lesson on the topic ...
− Find out if there is an article about … in this journal ...

Одним из важных моментов при работе над развитием навыков чтения является контроль понимания текста. Мы сочли целесообразным использовать тест как средство контроля понимания. Учащимся было предложено выбрать из числа контрольных предложений те, которые соответствуют содержанию текста. Мы использовали данный прием контроля понимания, так как он позволяет одновременно проверить всех учащихся, он экономичен и объективен.

Приведем пример фрагмента урока по обучению поисковому чтению.Учащимся было предложено прочитать текст “Robin Hood” (отобранная краткая история о Робин Гуде) [8].

Работа проводилась по следующему плану:

1. Предтекстовый этап.

ОЗУ. Do you remember who was Robin Hood? What was he famous for?

Look at the text, but don’t read it yet. What type of text is it?

a) a newspaper article
b) a letter
c) a TV script
d) a biography
e) a short story

2. Текстовый этап.

Цель: поиск необходимой информации.

ОЗУ. Look through the text very quickly. Finish the sentences:

1) Robin Hood is…
2) He lived in …
3) One day Robin Hood was…
4) The young man was…
5) So Little John married…
6) When the young man came…
7) She was going into…

ОЗУ. Put the sentences in the correct order to make a plan.

1. The priest refused to marry the girl to Allan-a-Dale.
2. The young man was sad and unhappy.
3. Robin Hood met a young man.
4. Little John married the young people.
5. Allan-a-Dale became Robin Hood's true servant.
6. They saw the girl in the church.

3. Послетекстовый этап.

Цель: выявление основных элементов содержания текста.

ОЗУ. Agree or disagree with the sentences.

1. Robin Hood is a legendary hero of England.
2. The young man answered that his name was Robin Hood.
3. Robin Hood lived in Greenwood with his merry men.
4. The young man was wearing a red coat and singing merrily.

- Give your opinion about his text.

Выводы. Обучение чтению будет более эффективным, если оно сочетается с рациональной системой контроля. Контроль выступает в качестве стимула учебной деятельности для ученика и как способ управления этой деятельностью для учителя. Основная задача учителя при обучении чтению – научить учащихся чтению с пониманием, извлечением содержания из письменного текста, поскольку этого требуют современные условия жизни [11].

Литература:

1. Банникова, Л.С. Методика обучения поисковому чтению (на материале преподавания английского языка на старшем этапе обучения в неязыковом вузе): Автореф. дис. канд пед. наук 13.00.02 / Банникова Людмила Степановна. – Ленинград, 1981. – 20 с.
2. Белова, Е.Е. Современный подход к обучению чтению на английском языке / Е.Е. Белова, Ю.А. Гаврикова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА. – 2018. – Вып. 59. – Ч. 3. – С. 80-83.
3. Клычникова, З.И. К вопросу о взаимоотношении внимания и понимания при восприятии иноязычного текста / З.И. Клычникова // Иностр. языки в высшей школе. – 1968. – Вып. 4. – С. 34-38.
4. Перевощикова, Е.Н., Бычков А.В. Методические аспекты формирования у студентов новых компетенций по разработке заданий для учащихся в рамках модульного подхода // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, №1. – С. 6.
5. Примерные программы по учебным предметам. Иностранный язык. 5-9 классы. – М.: Просвещение, 2010. – 144 с.
6. Фролова, С.В. Профессиональное воспитание будущего учителя: дискуссия о концептуальных положениях // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, № 2. – С. 4.
7. Шамов, А.Н. Особенности профессиональной деятельности преподавателя иностранных языков в вузе / А.Н. Шамов, О.М. Ким // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8. – №2. – С. 5. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1086. DOI: 10.26795/2307-1281-2020-8-2-5 (дата обращения: 06.12.2021)
8. Aebersold, J.A. From reader to reading teacher: issues and strategies for second language classrooms. / J.A. Aebersold, Lee M. Field. – Cambridge University Press, Vol. 21. – Issue 3. – 1997. – 263 p.
9. Brown, D. Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy / D. Brown. – Pearson Education ESL, 2010. – 491 p.
10. Grellet, F. Developing reading skills: A practical guide to reading comprehension exercises / F. Grellet. – Cambridge University Press, 1999. – 150 p.
11. ФГОС ОО "Иностранный язык": сайт. – 2021. – URL: https://fgos.ru/ (дата обращения: 20.12.2021).

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Колдина Маргарита Игоревна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Фролова Нина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент Перяшкина Арина Алексеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается применение современных форм и методов в профессиональном образовании. Цифровое общество ставит необходимые условия применения цифровых технологий во всех сферах деятельности, в том числе и образовании. Поиск и применение новых форм и средств позволит профессиональному образованию выйти на более качественный уровень, и обеспечит подготовку высококвалифицированных специалистов, готовых принимать вызовы цифровой эпохе.

Ключевые слова: формы и методы обучения, профессиональное образование, цифровизация общества.

Annotation. The article discusses the use of modern forms and methods in vocational education. The digital society sets the necessary conditions for the use of digital technologies in all areas of activity, including education. The search and application of new forms and means will allow vocational education to reach a higher quality level, and will provide the training of highly qualified specialists who are ready to take on the challenges of the digital era.
Key words: Forms and methods of teaching, vocational education, digitalization of society.

Введение. Цифровое общество требуют от профессионального образования – нового подхода с применением современных форм и методов, а от педагогов – освоения новых образовательных технологий. Классическое неосознанное обучение, которое опирается на усвоение предметных знанийне достаточно в цифровом мире. Актуально осознанное, самонаправленное обучение, личностно – ориентированное, оцениваемое самим обучающимся, направленное на достижение личностного результата. Для достижения таких результатов необходимо найти те средства и методы обучения, которые развивают надпрофессиональные или гибкие навыки [2, 6, 9].

Изложение основного материала статьи. Чтобы реализовать вышеперечисленные цели необходимо применение преподавателем современных форм и методов в образовательном процессе, к которым относят информационные технологии обучения (цифровые технологии), под которым понимается процесс подготовки и передачи информационного контента обучаемому, средством осуществления, которого является цифровая техника и программные средства [1, 5].

Но для начала следует поговорить о понятии формы обучения. Форма обучения – это способ организации учебного процесса с точки зрения технологии доставки материала до обучаемых. В рамках ведения учебной деятельности с использованием информационно-коммуникационных (цифровых) технологий можно использовать следующие формы обучения: очную, с информационной поддержкой; очно-заочную, с применением дистанционных образовательных технологий.

Очное обучение с информационной поддержкой – это уже классическая форма организации учебного процесса, которая предполагает непосредственный контакт преподавателя с обучаемым. На сервере или сайте заранее публикуется расписание, тема занятий, образовательные результаты, организуется электронная доска объявлений. Одной из особенностей очной формы обучения является возможность трансляции знаниями между обучаемыми в группе и преподавателем. Для поиска оптимального решения поставленной преподавателем задачи обучаемые могут обсуждать предложенные решения, осуществлять анализ и синтез предложенных решений, взаимно контролировать друг друга, что позволяет получить надпрофессиональный навык работы в команде, навык общения, поиска решения.

Очно-заочное обучение, с применением дистанционных образовательных – это интерактивная форма организации учебного процесса, которая обеспечивает активное взаимодействие удаленных участников образовательного процесса через доступные интернет-каналы. Принцип интерактивности заключается в том, что в процессе обучения обучаемый постоянно взаимодействует с системой поддержки процесса обучения и преподавателем для получения дополнительной информации, консультаций, оценки своей деятельности.

В настоящее время, в период сложной эпидемиологической ситуации образовательные учреждения пришли к необходимости перехода на дистанционное обучение. Еще одной причиной перехода на данную форму обучения являются итоги общественного прогресса, сосредоточенные ранее в технологиях, а сегодня – пронизанных информационной сферой. Таким образом, можно говорить о наступлении эпохи цифровизации [7, 8].

Дистанционное обучение позволяет создавать различные системы массового непрерывного самообучения, организовывая всесторонний обмен информацией, при этом не зависит от пространства и времени. С помощью систем дистанционного обучения самые разные слои населения имеют возможность реализовать свое право на получение образования и быть востребованными на рынке труда.

В целях повышения качества обучения в данных непростых условиях на базе передовых информационно-коммуникационных и цифровых технологий в образовательных учреждениях организованы онлайн-курсы по дисциплинам на базе системы MOODLE (модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда). На основе данной системы педагоги могли в короткие сроки разрабатывать дистанционные курсы по предметам, контролировать качество заданий студентов и организовывать онлайн-консультации. Благодаря внедрению этой системы появились возможности индивидуальной работы с каждым студентом. Система контроля знаний студентов была реализована с использованием отдельного модуля и рандомизации вопросов в тестовых заданиях.

Что касается плюсов дистанционной формы обучения, можно отметить следующее: возможность обучаться в любое время дня и ночи, в любой точке мира; возможность обучаться в своем индивидуальном темпе; возможность добиться высоких результатов обучения; мобильность; доступность и разнообразность учебных материалов; обучение в спокойной домашней обстановке; личностно-ориентированный подход. Из минусов можно отметить, следующее: необходима сильная мотивация, так как у обучающихся может возникнуть соблазн отложить работу до лучших времен; необходимость в хорошей технической оснащенности, высокой скорости интернета; недостаток практических знаний; проблема идентификации пользователя; высокая трудоёмкость разработки курсов. Но данные минусы со временем должны просто исчезнуть так как технологии в данных областях уже существуют их просто необходимо применять [3, 9].

Что касается современных дистанционных методов обучения, то оно делится на две основные категории: синхронный и асинхронный. Синхронный означает «одновременно». Это относится к методу предоставления образования, который происходит в режиме реального времени. Это требует живого общения в Интернете. Для этого используются такие технологии, как телеконференции.

Асинхронное дистанционное обучение, где студенты получают блоки еженедельных крайних сроков. У них есть свобода работать в своем собственном ритме. Асинхронное дистанционное обучение помогает развитию коммуникативных навыков. Студенты могут получить доступ к курсам вне запланированного времени встречи или занятия и взаимодействовать с помощью онлайн-бесед, или видео-комментариев по своему собственному расписанию. Как преподавателям, так и студентам удобно асинхронное дистанционное обучение, поскольку оно позволяет им создавать и потреблять информационный контент, когда им это удобно и где.

К видам дистанционного обучения относятся:

Видеоконференцсвязь – это встреча, на которой два или более участника используют видео для подключения через Интернет. Это форма синхронной коммуникации. Используя такие инструменты как Zoom, Adobe Connect или другое программное обеспечение для конференц-связи, преподаватели и студенты взаимодействуют друг с другом независимо от того, где они находятся. Видеоконференции остаются основными компонентом дистанционного обучения.

В последнее время стали применяться гибридное дистанционное образование, которое сочетает в себе синхронные и асинхронные методы. Студенты получают крайние сроки для выполнения заданий и контрольных работ. Затем они работают в своем собственном ритме и сдают через интернет-форумы.. По мере того как студенты прогрессируют, они получают доступ к новым модулям [7, 8].

Фиксированные онлайн-курсы. Студенты заходят на учебный сайт в назначенное время. Они должны выполнять заранее запланированные задания в определенном темпе. Эти мероприятия часто включают в себя чаты и дискуссионные форумы. Онлайн-курсы с фиксированным временем поощряют взаимодействие студентов.

Вся система обучения в дистанционной форме по-прежнему строится на принципах интерактивного обучения. Однако нужно учесть, что процесс обучения, основывается на использовании информационных и телекоммуникационных технологиях. Поскольку при интерактивной модели обучения предполагается активное общение обучающихся между собой и с преподавателем, то и в дистанционной форме такое общение должно оставаться первостепенным видом деятельности на различных этапах процесса обучения [4, 10].

Применение интерактивных методов и технологий в дистанционном обучении таких как, «мозговой штурм» (атака), проигрывание ситуаций, ролевые и деловые игры, игровые упражнения, разработка проекта, решение ситуационных задач и многие другие, может быть достаточно эффективным при соблюдении следующих условий:

1. Дистанционное обучение организуется высококвалифицированным специалистом, владеющим не только своей предметной областью, но и знанием информационных технологий и психологических особенностей общения в Интернете.
2. Преподаватель компетентен в применении различных интерактивных методов и технологий дистанционной формы обучения.
3. Педагогически грамотно выбрана виртуальная образовательная платформа.
4. Все участники учебного процесса владеют культурой общения.
5. Предусмотрена удобная и объективная система контроля и тестирования.
6. Продумана эффективная система взаимодействия участников учебного процесса.

Выводы. Таким образом, подводя итоги, можно отметить, что дистанционное обучение – это новый образовательный стандарт, который позволяет реализовать два основных принципа современного образования – образование для всех и всю жизнь. Реализация дистанционной формы обучения, имеет свои положительные и отрицательные особенности. Методы данного вида обучения делятся на две категории и могут включать в себя интерактивные формы и методы организации познавательной деятельности, требующие проявления заинтересованности, самостоятельного мышления, настойчивости, творчества и инициативы при решении учебной проблемы. Все гибкие навыки, полученные в ходе цифровых методов и форм обучения, формируют компетенции необходимые для современного высококвалифицированного специалиста.

Литература:

1. Гущин, А.В. Особенности реализации информационной стратегии высшей образовательной организации / А.В. Гущин, О.И. Ваганова, О.Н. Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2021. – № 3 (57). – С. 47-51.
2. Малушко, Е.Ю. Система электронного образования как инструмент повышения конкурентоспособности специалиста в условиях цифровой экономики / Е.Ю. Малушко, В.Г. Лизунков // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8. – №2.
3. Петров, ЮН. Познавательное направление развития цифровизации профессионального образования / Ю.Н. Петров, М.В. Фирсов, О.Н. Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2020. – № 2 (52). – С. 7-11.
4. Солодова, П.А. Цифровой сертификат как средство повышения квалификации в современном обществе / П.А. Солодова, П.Н. Чеснокова, О.Н. Филатова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №71(3). – С. 206-208.
5. Филатова, О.Н. Педагог профессионального обучения в будущем цифровом образовательном пространстве / О.Н. Филатова, Г.А. Грибина, Е.Л. Ермолаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №67(1). – С. 245-248.
6. Филатова, О.Н. Профессиональное образование в современном информационном обществе / О.Н. Филатова, А.В. Гущин, Н.А Шобонов // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №61(2). – С. 200-202.
7. Филатова, О.Н. Преимущества и недостатки дистанционного обучения / О.Н. Филатова, Е.В. Лукина, П.В. Канатьев // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72(2). – С. 287-289.
8. Филатова, О.Н. Интеграция традиционных и цифровых технологий в профессиональном образовании / О.Н. Филатова, Д.В. Пьянзина // Горизонты образования. – 2021. – С. 199-201.
9. Фирсов, М.В. Опережающие обучение навыкам будущего (Future Skills) посредством разработки компьютерных тренажеров и цифровых ассистентов с искусственным интеллектом / М.В. Фирсов, О.Н. Филатова, А.В. Гущин // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2020. – №3(53).
10. Markova, S.M. University modernization in the conditions of industrialization of production and intelligent machines / Markova S.M., Tsyplakova S.A., Sedykx E.P., Filatova O.N., Khizhnaya A.V. // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2021. – Т. 200. – С. 940-947.

Педагогика

УДК 37.09

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры общей педагогики и образовательных технологий Колпачева Ольга Юрьевна
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики и образовательных технологий Авдеева Лилия Николаевна
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры общей педагогики и образовательных технологий Сиволобова Нелли Александровна
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь)

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ УЧИТЕЛЬСТВА В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА

Аннотация. Работа посвящена проблемам развития педагогического образования в России и началу формирования русского учительства как профессионального сообщества. Рассмотрены подходы к организации педагогического образования, развитию и совершенствованию его содержания. На основе анализа трудов ведущих педагогов и общественных деятелей первой половины XIX века: А.Г. Ободовского, С.П. Шевырева, И.М. Ястребцова и др. выявлены и проанализированы основные аксиологические ориентиры, на которые в идеале следовало направлять воспитательные усилия педагогов.

Ключевые слова: подготовка педагогических кадров, воспитание, педагогические институты, развитие личности, приходские училища, уездные училища, гимназии, ценностные основы деятельности русского учительства.

Annotation. The work is devoted to the problems of the development of pedagogical education in Russia and the beginning of the formation of Russian teaching as a professional community. The approaches to the organization of pedagogical education, the development and improvement of its content are considered. Based on the analysis of the works of leading teachers and public figures of the first half of the XIX century: A.G. Obodovsky, S.P. Shevyrev, A.S. Khomyakov, etc. the main axiological guidelines have been identified and analyzed, to which, ideally, the educational efforts of teachers should be directed.

Key words: training of pedagogical personnel, education, pedagogical institutes, personal development, parish schools, county schools, gymnasiums, the value bases of the activity of Russian teaching.

Введение. История педагогического образования, его ценностных ориентаций тесно связана с развитием и преобразованиями в социально-экономической и политической сферах государства, о чем свидетельствует анализ особенностей развития школы и педагогики России XIX в., когда русское учительство стало формироваться как профессиональное сообщество.

Первая половина XIX века явилась реформаторской эпохой в истории России. Бурные политические события наложили отпечаток на осознание национальных приоритетов, существенно повлияли на формирование ценностных ориентаций общества, сказались на развитии школы. Народное просвещение прошло путь от разрозненных учебных заведений до стройной, взаимосвязанной системы образования, охватывающей основные слои населения, развитие которой осуществлялось на определенных государством и обществом принципах. Под влиянием господствующих в Европе гуманистических идей подверглись переосмыслению цели педагогической деятельности, изменились ценности образования, сформировалось созвучное изменившимся требованиям времени общественно-педагогическое сознание.

По мере становления образовательной системы наблюдалось развитие научных основ национальной педагогики, в том числе и педагогики русского учительства. На смену прежним просветителям приходили серьезные ученые, труды и деятельность которых конкретизировали высказанные европейскими педагогами идеи, находили отклик в обществе и составляли основу для развития науки о воспитании, в том числе и науки о подготовке будущих учителей. Реализованные в деятельности Главного Педагогического института, педагогических институтов при университетах, в училищных семинариях, они позволили наладить обучение учительских кадров, обеспечив тем самым удовлетворение растущей образовательной потребности населения.

Изложение основного материала статьи. Образовательная реформа Николаем I предполагала расширение сети учебных заведений. По дошедшим до нас материалам трудно определить точное количество учебных заведений и динамику роста школьной сети. Наряду с учебными заведениями Министерства народного просвещения, школы различных типов находились в ведении Синода, и ряда министерств и ведомств.

В 1836 г. по сведениям Т.В. Филоненко в ведении Министерства народного просвещения числилась 661 школа всех типов. К 1858 г. количество их утроилось. В ведении других министерств их насчитывалось более двух тысяч [13, С. 91].

Для обеспечения деятельности данных учебных заведений требовались учительские кадры. В соответствии со штатным расписанием по Уставу 1828 г. в уездных училищах должны были работать три учителя наук, законоучитель и учителя чистописания, черчения и рисования. В связи с утверждением классического направления в образовании увеличивался и штат учителей в гимназиях. Это вынудило правительство в 1828 г. продлить для выпускников Главного педагогического института срок обязательной службы с 6 до 8 лет. В виде временной меры дополнительно был образован в Дерпте особый институт, в котором лучшие воспитанники университетов совершенствовались для получения профессорских званий, «чтобы устранить и на первый раз потребность в выписывании в Россию иностранных Преподавателей» [9, С. 5].

Не меньшее значение в деле подготовки учителей сыграли и политические события. После закрытия Виленского университета и упразднения одноименного учебного округа, его полномочия были переданы Белорусскому учебному округу. Руководством округа было осуществлено преобразование конфессиональных учебных заведений, находящихся под эгидой католической церкви, в светские гимназии и уездные училища, что выдвинуло проблему подготовки учительских кадров, которые смогли бы «направить публичное воспитание к сближению тамошних жителей с природными россиянами» [3, С. 226]. Для обеспечения потребностей Белорусского учебного округа в учительских кадрах был произведен досрочный выпуск студентов Главного педагогического института. Министр народного просвещения С.С. Уваров в своем отчете за 1833 г. отмечал, что «по настоятельной надобности, выпущено из не кончивших полного курса, по строгому, однако, испытанию, 20 студентов» [10].

В условиях нехватки педагогических кадров учителями уездных и приходских училищ зачастую назначались студенты, успешно окончившие лишь предварительный курс [6, С. 31-32]. Кроме названных учебных заведений с 1832 г. в Москве и Кронштадте были открыты два удельных училища для подготовки учителей для сельских школ [2].

В 1835 г. в первом выпуске было подготовлено 92 учителя, из которых 11 были направлены на стажировку за границу. В том же году в младшее отделение было принято более 50 воспитанников из 150 претендентов; в среднем отделении было 57 человек, в окончательном – 46. По распоряжению Министра народного просвещения ряд из них был выпущен досрочно и произведен новый внеочередной набор [6, С. 34-35].

В 1846 г. директор Главного педагогического института И.И. Давыдов разработал план реформирования института. Согласно ему полный курс учения (6 лет) делился на два курса: предварительный, продолжительностью два года, и курс высших наук, продолжительностью в 4 года. Для упражнения студентов в преподавании было признано необходимым «приучать их давать уроки в разных учебных предметах пред своими товарищами, в присутствии директора, инспектора и профессоров» [11].

С 1854 г. студенты, не переведенные с первого на второй и со второго на третий высшие курсы, стали назначаться в младшие учителя уездных училищ [12]. Таким образом, было положено начало дифференциации учительства по уровню подготовки.

На фоне сравнительно упорядоченной подготовки учителей для гимназий и уездных училищ слабее решалась проблема обеспечения педагогическими кадрами народных училищ. Имеющие массовый характер, эти училища зачастую комплектовались не обладающими специальной подготовкой людьми, рассматривающими учительскую деятельность как побочную и совмещающих ее с исполнением других обязанностей.

«Серьезной проблемой образовательной системы XIX века стал недостаток и низкий уровень профессионального мастерства учителей начальных и средних учебных заведений, – отмечает Е.В. Шилина. – По ее мнению, это объяснялось увеличением числа учебных заведений всех видов и одновременно недостаточным количеством институтов, готовящих педагогические кадры для них, а также «политическим давлением со стороны правительства на передовую часть профессорско-преподавательского состава». Указанные обстоятельства негативно влияли на образовательный уровень учеников и «требовали от властей идти на уступки в сфере демократизации обучения» [16, С. 14].

Задача комплектования народной школы учительскими кадрами была возложена на учительские семинарии. Одной из первых такая семинария была создана в 1833 г. в Варшаве «для образования приходских учителей».

Курс обучения был рассчитан на четыре года. Программа обучения включала: а) методику взаимного обучения; б) определенные уставом 1828 г. дисциплины для уездных училищ; в) историю Российскую с дополнением в отношении Литовского края; г) «упражнение в преподавании сих предметов»; д) упражнение в русском языке; е) понятия о главных гражданских постановлениях, о законах, определяющих права мещан и поселян, и) упражнение в рисовании, черчении и чистописании; к) церковное пение [5].

В 30-е – 40-е годы XIX в. активизировалась деятельность педагогических институтов по разработке новых научных основ обучения и воспитания. Фундаментом для научного осмысления педагогической практики явились наработки европейских ученых. Весомый вклад в решение проблемы внесли А.Г. Ободовский, явившийся автором первых отечественных учебников – «Руководства к педагогике, или науке воспитания» (1835 г.) и «Руководства к дидактике, или науке преподавания» (1837 г.), Ф.И. Буссе, М.М. Тимаев, К.Ф. Свенске, С.П. Шевырев и др.

В первой работе А.Г. Ободовский обозначил требования к учителю, включавшие широкую эрудицию, владение иностранными языками для знакомства с передовой педагогической мыслью, глубокую теоретическую подготовку, базирующуюся на знании таких наук как психология, нравоучение, антропология, всеобщая история. Помимо этого, учитель должен досконально знать свой предмет, обладать высокими нравственными качествами, культурой общения. Особое внимание он придавал практической направленности обучения будущих учителей: «для вернейшего успеха необходимы практические упражнения в педагогических заведениях, ...ибо собственные опыты составляют важное приготовление к должности воспитателя и учителя» [8, С. 11-14].

Названные требования являлись аксиологическими ориентирами в подготовке учителей и в совокупности отражали требования представителей прогрессивной педагогической мысли страны к воспитателям подрастающего поколения.

Рассматривая воспитание как основной вид деятельности педагога, А.Г. Ободовский выделил компоненты данного процесса: умственное воспитание, цель которого «состоит в том, чтобы всякого воспитанника вести тою стезею, по коей он вернейшим образом мог бы достигнуть степени совершенства, ему от природы назначенной»; воспитание чувства прекрасного функцией которого является развитие у подрастающего поколения «способности чувствования», находящейся «в теснейшей связи с представлениями» и принимающей «великое участие как в развитии, так и в образовании характера»; нравственное воспитание, чьей задачей является «с первых лет возбуждать, питать и образовать нравственное чувство, а в последующие лета направлять питомца своего к нравственной свободе, т.е. стараться, чтобы чувство нравственности переменилось в произвольные действия по непоколебимым и твердым правилам» [8, С. 69; 71; 96-97].

Первым из отечественных педагогов А.Г. Ободовский обозначил принципиально новый аксиологический ориентир воспитания – гармонично развитой личности. «Воспитание в тесном смысле есть обдуманное развитие и образование всех человеку дарованных сил, направленных так, чтобы он мог достигнуть наилучшим образом своего назначения», – писал педагог в «Руководстве к педагогике, или науке воспитания». В соответствии с этим менялись и ценностные ориентации учителей, которым рекомендовалось направить усилия на формирование «нравственного совершенства и чистоты» воспитанников «в помыслах и поступках» душевных и телесных. «Нравственность характера должна проистекать из глубины человеческой природы, там пустить свой корень и от него приносить цветы и плоды всякой добродетели», – указывал педагог [8, С. 34].

«Руководство к дидактике, или науке преподавания» носило практический характер и содержало рекомендации педагогам по методике обучения. «Образовывать открывающиеся способности, возбудить силы, доставить им надлежащее упражнение, укрепить, приспособить к требованиям жизни, приблизить питомца к идеалу возможного совершенства, к какому только он назначен от природы по своей индивидуальности – все сие составляет цель воспитания», – указывал А.Г. Ободовский. Автор отмечал, что «все роды обучения имеют некоторые общие законы, и лучший способ преподавания может быть подчинен верным и твердым правилам». На основе этого он сделал вывод о возможности разработки теории преподавания (дидактики) и приемов, составляющих искусство преподавания. Главными условиями эффективного преподавания Ободовский считал овладение искусством сообщать свое знание другим. «Только через изучение теории преподавания… те, кои готовятся к сему званию, могут избегнуть многих ошибок и снискать искусство преподавания» – указывал он [7].

«Руководство к дидактике, или науке преподавания» требовало от учителя:

I. Четко определить цель обучения:

II. Руководить учебной деятельностью, не требуя «от ученика ничего, что выше его сил, что непомерно напрягало бы его способности и могло лишить охоты и бодрости»;

III. Развивать мотивацию учения, основанную на возбуждении интереса к учебному предмету;

V. Обеспечивать живость преподавания [7, С. 8; 25-28].

А.Г. Ободовский не сводил живость преподавания к эмоциональному настрою на занятии, а понимал ее как преданность учителя делу, доскональное знание предмета, стремление к совершенству, радость от успехов учеников. «Часто учитель с небольшим запасом познаний гораздо более приносит пользы через живость преподавания, нежели муж глубокой учености», – указывал он [7, С. 33].

Анализ приведенных текстов руководств показывает, что А.Г. Ободовский первым в стране попытался переложить новейшие достижения западноевропейской педагогической мысли на русскую почву, причем сделал это умело, выделив, прежде всего, аксиологическую составляющую в содержании и в методике преподавания. Не касаясь других сторон учительской деятельности, он выделил ведущие профессиональные ориентиры учителя: любовь к избранному делу, точность, терпение, всегда одинаковое расположение духа, твердость, чувство собственного достоинства и скромность, и наметил пути их формирования: развитие мотивацию учения, доступность решаемых задач, возбуждение охоты к учебному предмету.

Если работы А.Г. Ободовского касались общих вопросов образования, то усилия Ф.И. Буссе были сосредоточены на совершенствовании обучения математике. Известный педагог К.К. Сент-Илер писал о нем: «Буссе был опытным руководителем и по учебной, и по воспитательной части. Он умел выбирать для гимназии хороших преподавателей и часто сам принимал участие в преподавании, вследствие чего успехи учеников 3-й гимназии, во время его директорства, были значительны, и многие из учеников впоследствии приобрели известность, как ученые и как преподаватели» [17].

Среди петербургских педагогов выделялся профессор истории в учительском институте, воспитатель дочерей Николая I М.М. Тимаев. Ему принадлежит заслуга в написании руководств для учителей по истории и по российской словесности: «Начертание курса изящной словесности» (1832 г.); «Тетрадь сокращенной русской грамматики» (1839 г.) и др. Благодаря Тимаеву в русскую школы вошел современный русский язык.

Многое сделал для совершенствования преподавания русской истории педагог, критик и поэт С.П. Шевырев. В своих лекциях, научных трудах и литературных произведениях он отстаивал идеи воспитания свободной личности студента.

Одновременно с Ободовским С.П. Шевырев пришел к мысли о необходимости гармоничного развития личности. «Под именем воспитания должно разуметь возможно полное развитие всех телесных, душевных и духовных способностей человека, от бога ему данных, развитие, согласованное с высшим его назначением», – писал он – …Воспитание в русском смысле должно питать тело, душу и дух надлежащею пищею для раскрытия в нем слитного человеческого и русского начала» [15, С. 339]. Идеал правильного воспитания педагог видел в органическом слиянии в нем народных и государственных начал. «Воспитание каждого народа должно быть созидаемо на коренных основах его бытия, – указывал он. – Две коренные основы нашей русской жизни: быт семейный и быт государственный. От их взаимного соприкосновения и дружелюбного действия зависит Россия во всех областях своего развития. Отсюда ясно, что и воспитание имеет быть утвержден на них, дабы принять характер народный» [15, С. 345].

В этих словах ученого заключена суть ранее не звучавшей ценностной основы деятельности русского учительства: гармоничное развитие человека достигается гармоничным сочетанием семейного и государственного воспитания. «Свобода человека развивается в его семье, необходимость в государстве... Семья и государство должны равно участвовать в полном воспитании человека» [15, С. 342].

На православно-патриотической основе базировались и воспитательные ценности славянофилов связывавших их с русской общиной. Это нашло отражение в публикациях А.С. Хомякова, И.В. Киреевского, К.С. Аксакова, И.С. Аксакова и др. Община рассматривалась славянофилами как единственное социальное учреждение, где нравственность одного человека сливалась с общественной нравственностью. Роль общины состоит в целенаправленном формировании духовной жизни и идеалов ее членов посредством прямого участия в общинной жизни. В качестве ценностей учительской деятельности славянофилами выделялись: воспитание добропорядочных членов общины, приверженных национальной идее, патриотизм, гордость за своих предков [14].

В 1844 г. в работе архиепископа Евсевия «О воспитании детей в духе христианского благочестия» (1844) нашла отражение идея развития и саморазвития личности. «Воспитывать, – писал архиепископ, – значит не только пробуждать в ребенке дремлющие способности и произвольно давать ему то или иное направление, но доводить до того, чтобы «он сам собой мог достигнуть своего истинного назначения, временного и вечного», т.е. чтобы саморазвитие личности являлось целью и ценностью воспитания. Назначение священника как учителя, по мнению Евсевия, требовало, чтобы он «как в общественных своих поучениях, так и в частном собеседовании поучал родителей их обязанностям, обращал их внимание на их ошибки и умел им всегда подавать добрые советы», чтобы он, «как учитель благочестия и как друг детей, действовал на них сильно и благотворно» [1].

Значительный вклад в развитие представления об идеалах воспитания внес известный философ и педагог И.М. Ястребцов. Занимаясь проблемами оптимизации содержания современного ему образования, Ястребцов обосновал требования, чтобы оно заключало всю полноту сведений, но без излишеств. В число полезных сведений педагог включал сведения полезные для человечества, Отечества и самого себя. «Долг к человечеству требует, чтоб принести себя в жертву ему»; «Долг к Отечеству требует того, чтоб делиться с ним своими способностями»; «Долг к самому себе требует раскрытия своих телесные, умственных и нравственных способностей», – указывал Ястребцов, и отмечал, что система обучения была бы неполной, если бы не заключала в себя всех сведений, нужных для человечества, Отечества и личности учащегося [18, С. 231]. В этих словах прослеживаются все основные аксиологические ориентиры, на которое в идеале следовало направлять воспитательные усилия педагогов.

Выводы. Анализ литературы 30 – 40-х годов XIX века позволяет сделать вывод, что в данный период наблюдалось активное становление учительства как профессионального сообщества. Данному процессу способствовали проводимые правительством реформы в области просвещения. Превращению учительства в профессиональное сообщество способствовало и позитивное отношение российского общества к нему. Речь идет не только о социальном статусе и материальном положении педагогов, сколько о престиже учительской профессии. «Пока в российском образованном обществе преобладало домашнее обучение, статус учительской профессии был достаточно низким, – справедливо указывает И.Г. Ноговицына. – По мере возрастания потребности в свидетельстве об окончании гимназии или университета для продвижения в чинах, а также с расширением социального контингента учащихся, возрастал запрос на учительские кадры» [4, С. 12].

Можно утверждать, что: а) развитие высшего педагогического образования явилось важнейшей предпосылкой становления русского учительства как социокультурного профессионального сообщества и б) требования к учительству, рассматриваемые как ценности-цели, составили аксиологическую основу педагогической деятельности.

Литература:

1. Архиепископ Евсевий. О воспитании детей в духе христианского благочестия. – СПб.: Типография Эдуарда Праца, 1894. – 510 с.
2. Вессель, Н.Х. Начальное образование и народные училища в Западной Европе и в России // Русская школа. – 1891. – № 5 – 6. – С. 52-53.
3. Князьков, С.А., Сербов Н.И. Очерк истории народного образования в России до эпохи реформ Александра II. – М.: «Польза», В. Антик и К, 1910. – 240 с.
4. Ноговицына, И.Г. Отношение к учительству в российском обществе с конца XIX до 80-х годов XX вв. // Автореф. канд. пед. наук. – М., 2006. – 24 с.
5. Об учреждении в Белорусском Учебном Округе Семинарии для образования Приходских Учителей и о заведении светских Приходских училищ в Губерниях Виленской, Гродненской и Минской: Распоряжение Министерства народного просвещения от 4 ноября 1834 г. // Журнал Министерства народного просвещения. – 1834. – № II. – Февраль. – С. CXXXI-CXXXV.
6. Ободовский, А.Г. Краткое обозрение действий Главного педагогического института и начал, на коих основано в нем умственное и нравственное воспитание // Журнал Министерства народного просвещения. – 1836. – №3. – С. 31-35.
7. Ободовский, А.Г. Руководство к дидактике // Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. – М.: Педагогика, 1987. – С. 258.
8. Ободовский, А.Г. Руководство к педагогике, или науке воспитания, составленное по Нимейеру Александром Ободовским, инспектором классов императорского Санкт-Петербургского воспитательного дома. – СПб.: Тип. Конрада Вингебера, 1835. – 354 с.
9. Обозрение истекшего пятилетия // Журнал Министерства народного просвещения. – 1839. – Ч. XXI. – Отд. I. – С. 1-36.
10. Отчет по министерству народного просвещения за 1833 г. // Журнал министерства народного просвещения. – 1834. – Т. III. – 641 с.
11. Смирнов, А.И. Историческое обозрение 25-летия Главного педагогического института. – СПб., 1853.
12. Смирнов, А.И. Краткое историческое обозрение действий главного педагогического института 1828 – 1859. –

СПб., 1859.
13. Филоненко, Т.В. Этапы развития общеобразовательной школы в России: школьные системы XIX – первой трети XX вв. / дис. д-ра ист. наук. – Воронеж, 2004. – 540 с.
14. Хомяков, А.С. Сочинения. – М.: Университетская типография, 1900. – Т. III. – 250 с.
15. Шевырев, С.П. Об отношении семейного воспитания к государственному // Антология педагогической мысли России первой половины XIX века. – М.: Педагогика, 1987. – 560 с.
16. Шилина, Е.В. Развитие образования в России в XIX веке / автореф. канд. ист. наук. – М., 2008. – 28 с.
17. Энциклопедический словарь Брокгауза и Эфрона. – СПб.: Семеновская Типолитография (И.А. Ефрона), 1891. – Том IIIA (6). – 478 с.
18. Ястребцов, И.М. О системе наук, приличных в наше время детям // Антология педагогической мысли России первой половины XIX века. – М.: Педагогика, 1987. – 560 с.

Педагогика

УДК 378.1

заведующий кафедрой, старший преподаватель Комерческая Светлана Петровна
Нижегородский государственный инженерно-экономический университет (НГИЭУ) (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Ахметшина Эльза Исхаковна
Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирясова (ИЭУП) (г. Казань);
кандидат педагогических наук, доцент Стафеева Анастасия Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ГИМНАСТИКИ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматривается проблема повышения физической подготовленности студентов в процессе реализации элективного курса по физической культуре в вузе. Авторами проанализирована мотивация студентов к занятиям различными видами физкультурно-спортивной деятельности. На основании анализа выявлено, что видов двигательной активности для девушек, направленных на коррекцию телосложения и совершенствования эстетики движений и тела, а также различных видов гибкости в учебных программах по физической культуре в вузе недостаточно. Целью исследования явилось разработка и определение эффективности содержания занятий по эстетической гимнастике для девушек, обучающихся в вузе в процессе физического воспитания. В рамках исследования предлагается содержание занятий эстетической гимнастикой для девушек, обучающихся в вузе, направленное на повышение показателей общей и специальной гибкости. Средствами развития общей гибкости являлись: разносторонние упражнения, направленные на развитие гибкости и укрепление здоровья, развитие функциональных возможностей организма. С этой целью использовались равномерный, игровой, соревновательный метод. Для развития специальной гибкости применялись упражнения эстетической гимнастики соответственно особенностям избранного вида гимнастики. Средствами специальной гибкости являлись специальные упражнения: такие как наклоны вперед, упражнение «рыбка», комбинации из элементов эстетической гимнастики. В результате проведения педагогического эксперимента выявлена эффективность предлагаемых средств эстетической гимнастики и ее влияние по показатели подвижности суставов девушек-студенток, обучающихся в вузе. Содержание учебного материала, может быть использовано в учреждениях высшего и среднего профессионального образования гимназиях, инструкторами по физическому воспитанию в учреждениях дополнительного образования, учителями физической культуры старшей школы в планировании содержания урочных и внеклассных форм физического воспитания.

Ключевые слова: обучающиеся вуза, элективные курсы по физической культуре, эстетическая гимнастика, гибкость.

Annotation. The article deals with the problem of improving the physical fitness of students in the process of implementing an elective course on physical culture at a university. The authors analyzed the motivation of students to engage in various types of physical culture and sports activities. Based on the analysis, it was revealed that there are not enough types of motor activity for girls aimed at correcting the physique and improving the aesthetics of movements and body, as well as various types of flexibility in physical education curricula at the university. The purpose of the study was to develop and determine the effectiveness of the content of aesthetic gymnastics classes for girls studying at a university in the process of physical education. Within the framework of the study, the content of aesthetic gymnastics classes for girls studying at the university is proposed, aimed at increasing the indicators of general and special flexibility. The means of developing general flexibility were: versatile exercises aimed at developing flexibility and strengthening health, developing the functional capabilities of the body. For this purpose, a uniform, game, competitive method was used. For the development of special flexibility, aesthetic gymnastics exercises were used, according to the peculiarities of the chosen type of gymnastics. The means of special flexibility were special exercises: such as leaning forward, the "fish" exercise, combinations of elements of aesthetic gymnastics. As a result of the pedagogical experiment, the effectiveness of the proposed means of aesthetic gymnastics and its influence on the joint mobility indicators of female students studying at the university were revealed. The content of the educational material can be used in institutions of higher and secondary vocational education gymnasiums, physical education instructors in institutions of additional education, physical education teachers of high school in planning the content of scheduled and extracurricular forms of physical education.

Key words: university students, elective physical education courses, aesthetic gymnastics, flexibility.

Введение. В настоящее время здоровье будущего поколения и нации в целом, было и остается одной из самых главных проблем современного общества. По данным НИИ гигиены и охраны здоровья молодежи НЦЗД РАМН наблюдается отрицательная тенденция к снижению количества здоровых детей. Так, на сегодняшний день, количество обучающихся, входящих в основную группу, не превышает 45-50%. Прирост хронических заболеваний вырос. За последние 10 лет более 50 % старшеклассников имеют хронические болезни, а также в 4 раза увеличились проблемы, связанные с опорно-двигательным аппаратом (сколиоз, остеохондроз, осложненные формы плоскостопия).

На физическом здоровье сказывается очень низкая двигательная активность, ее недостаток среди молодых людей возраста 18-23 года составляют – 74-84% [1].

Традиционная система физического воспитания в вузе на современном этапе нуждается в усилении оздоровительной направленности, улучшении материальной базы, разнообразии форм и методов работы. Низкая мотивация студентов к занятиям физической культурой, так же очень пагубно влияет на двигательную активность. Студенты, по окончании школы

начинают недооценивать значимость предмета «Физическая культура» и поэтому меньше внимания уделяют тренировкам и занятиям физическими упражнениями. Особенно это ярко проявляется у девушек, которые не находят личной мотивации в занятиях физкультурой и спортом, объясняя это неинтересным содержание дисциплины «Физическая культура» в учреждениях высшего профессионального образования [3, 4].

Для воспитания устойчивого интереса и формирования положительной мотивации к занятиям физической культурой студенток, по мнению исследователей, необходимо применять активные методы обучения. Положительной мотивацией для них может стать эстетическая гимнастика, которая может быть представлена в рамках элективного курса по физической культуре в вузе.

Занятия эстетической гимнастикой включают гармонические, ритмические и динамические элементы, выполняемые с естественной грацией и силой, обеспечивая связку или поток от одного движения к другому. Все движения выполняются плавно, меняется только скорость движения. Комбинации содержат различные движения, волны, прыжки и подскоки. Данная физкультурно-спортивная деятельность способствует подвижности суставов и гибкости в целом, развитию силовых способностей различных мышечных групп, тем самым улучшая гармоничность телосложения и физическое здоровья.

Проблемой развития гибкости занимались ученые, такие как: М.Ф. Иваницкий, А.Н. Крестовников, Л.Е. Лебедянский, А.А. Маркоросян, Н.А. Пилосян. Авторы подтверждают необходимость введения упражнений на гибкость, для эффективного овладения сложными двигательными действиями в разных видах спорта. В наблюдениях и методиках Л.Е. Лебедянского, В.И. Ляха так же подчеркивается необходимость развития гибкости при занятиях спортом. Кроме того, эстетическая гимнастика дает возможность самовыражения, поднимает самооценку, улучшает настроение и самочувствие после занятий. Это прекрасный выбор спортивного занятия и отличная тренировка любого возраста и уровня физической подготовки [2]. Таким образом, всё вышесказанное подчеркивает актуальность выбранной нами проблемы для исследования и является целесообразным в разработке и введении процесс физического воспитания в вузе такого эффективного направления как эстетическая гимнастика.

Нами предполагалось, что использование эстетической гимнастики в учебно-воспитательном процессе по физической культуре у девушек в рамках элективного курса по физической культуре, позволит повысить показатели общей и специальной гибкости, а также повлияет на эстетические качества обучающихся.

Целью исследования явилось разработка и определение эффективности содержания занятий по эстетической гимнастике для девушек обучающихся в вузе в процессе физического воспитания.

Для достижения поставленной цели следует решить задачи по анализу научной и методической литературы по проблеме совершенствования процесса физического воспитания у обучающихся в вузе, разработке и экспериментального обоснования содержания занятий эстетической гимнастикой, направленной на повышение показателей общей и специальной гибкости.

Изложение основного материала статьи. Эстетическая гимнастика, как вид спорта был основан 1 августа 2005 г. приказом №495 Федерального агентства по физической культуре и спорту РФ. Основным преимуществом эстетической гимнастики является особая гибкость и подвижность суставов у детей и взрослых, практикующих данный вид спорта, развиваемое при использовании специальных гимнастических упражнений. В настоящее время этот вид спорта включает большое количество ритмических и динамических элементов, которые требуют существенной гибкости и подвижности в суставах.

Для решения поставленных задач нами проводился педагогический эксперимент в период с сентября по апрель 2018 г. на базе Нижегородского государственного инженерно-экономического университета (НГИЭУ) со студентками 1-3 курсов, обучающимися по направлениям подготовки Сервис и туризм и Менеджмент. Экспериментальная группа в количестве 18 человек (девушки 18-21 год) посещали элективные курсы по физической культуре «Эстетическая гимнастика», контрольная группа в количестве 20 человек посещали элективные курсы по физической культуре «Гимнастика и фитнес», где средствами развития гибкости являлись упражнения стретчинга. Целью педагогического формирующего эксперимента являлось экспериментальное обоснование методики повышения показателей гибкости в процессе занятий эстетической гимнастикой у девушек в рамках элективных курсов.

Содержание занятий по эстетической гимнастике в экспериментальной группе разрабатывалась на основе программы Вишняковой С.В., Константинова Ю.С., утвержденной Министерством образования и науки Российской Федерации по виду спорта «Эстетическая гимнастика» [2].

Разработка содержания занятий по эстетической гимнастике осуществлялась в направлении повышения показателей общей и специальной гибкости у девушек-студенток. Средствами развития общей гибкости являлись: разносторонние упражнения, направленные на развитие гибкости и укрепление здоровья, развитие функциональных возможностей организма. С этой целью использовались равномерный, игровой, соревновательный метод.

Упражнения эстетической гимнастики применялись для развития специальной гибкости соответственно особенностям избранного вида гимнастики. Средствами специальной гибкости являлись специальные упражнения: такие как наклоны вперед, упражнение «рыбка», комбинации из элементов эстетической гимнастики. Разработка содержательного и организационного обеспечения занятий по эстетической гимнастике для обучающихся, является основным результатом настоящего исследования. Были разработаны цикловые планы и анализ контрольных мероприятий по выявлению эффективности апробации занятий эстетической гимнастикой в рамках программы по элективным курсам по физической культуре.За структурную единицу процесса подготовки был принят учебный год. Год разбит на этапы подготовки к более сложным элементам эстетической гимнастики. Каждый из этих этапов разбит на базовые (специально-подготовительных) и дополнительные (общефизических) компоненты. В качестве базовых, реализуются такие направления подготовки, как:

а) динамическая гибкость – проявляемая в движении;

б) статическая гибкость – проявляемая в позах.

В качестве дополнительных направлений подготовки определены:

а) активная гибкость; б) пассивная гибкость.

На первом этапе осуществлялось обучение новым упражнениям эстетической гимнастики. Во втором этапе осваивались комбинации из этих упражнений. В третьем этапе моделировалась связка, тем самым, закреплялся изученный комплекс упражнений эстетической гимнастики. Рассмотрим более подробно структуру и содержание первого этапа. В типовом занятии по общей гимнастике основная часть (26-30 мин.) направлена на освоение учебного материала, т.е. обучение основным упражнениям на гибкость. В конце основной части, за 15-20 минут, как правило, это реализуется с помощью комплекса усложненных упражнений на гибкость. Усложненные упражнения на гибкость при этом составляют 25-35 % от максимальной силы. В качестве отягощения используется: гимнастические палки, тренажёры, партнёр. Режим выполнения упражнений – средний, с повторами движений до 4-8 раз, паузы отдыха достаточные для восстановления (до 1,5 мин.).

Во время второго этапа происходит тренировка применения уже изученных упражнений на общую гибкость. При этом осуществляется развитие общей и специальной гибкости. По специальной гибкости основная часть (20-30 мин.) направлена на совершенствование изученных ранее упражнений по гимнастике. В качестве средств такого совершенствования упражнения эстетической гимнастики, при этом происходит развитие специальной гибкости благодаря применению более сложных техник и упражнений. На третьем этапе «Эстетической гимнастики» на учебных занятиях моделировалась комбинация из усложненных упражнений. Именно в таких условиях, проводился итоговый контроль.

Приведем пример тем занятий в рамках элективного курса «Эстетическая гимнастика» по физической культуре. Всего студентам было предложено 43 темы (теоретические и практические) для изучения, которые планировались на 3 года прохождения курса. Например, «Техника безопасности на уроках гимнастики», «История развития гимнастики и эстетической гимнастики в России» и другие. Практические темы были связаны с формированием технических действий в эстетической гимнастики, например, «Группировка. Стойки. Перекаты в группировке», «Кувырок вперед, назад», «Кувырок боком. Базовые упражнения эстетической гимнастики», «Складка. Мосты», а также упражнения на развитие гибкости: упражнения на равновесие, упражнения преимущественно для плечевых суставов, выкруты в плечевых суставах, шпагаты (продольные, поперечный), мостик на локтях и другие.

В начале учебного года нами не выявлено существенных различий в средне групповых показателях физической подготовленности девушек-студенток экспериментальной и контрольной групп. В результате внедрения средств эстетической гимнастики в учебно-воспитательный процесс по физической культуре в вузе были выявлены достоверные различия в исследуемых показателях гибкости между девушками контрольной и экспериментальной групп, результаты которых представлены в таблице 1.

Таблица 1

Показатели гибкости девушек-студенток в конце эксперимента (M±m)

Показатели	Контрольная группа (n=20)	Экспериментальная группа(n=18)	Достоверность различий (p≤0,05)
Наклон вперед из положения сед на полу (см)	2,6±0,05	4,0±0,02	t=2,61p<0,05
«Мост» (см)	30,5±0,03	8,2±0,02	t=2,76p<0,05
Отведение рук назад лежа на животе (см)	5,9±0,02	7,6±0,02	t=2,31p<0,05
Махи ногой (градусы)	89,5±3,7	89,7±2,1	t=2,67p<0,05

Результат в тесте наклон вперед из положения сед на полу у девушек контрольной группы в конце эксперимента составил 2,6±0,05 см., в экспериментальной – 4,0±0,02 см., различия достоверны (p<0,05). В тесте «Мост» результат в контрольной группе составил 10,5±0,03 см., в экспериментальной – 8,2±0,02 см., различия достоверны (p<0,05). Результат в тесте отведение рук назад лежа на животе в контрольной группе девушек составил 5,9±0,02 см., в экспериментальной группе – 7,6±0,02 см., различия достоверны, (p<0,05). В тесте махи ногой результат в контрольной группе девушек составил 89,5±3,7 градусов, в экспериментальной – 89,7±2,1 градусов, различия достоверны (p<0,05). Полученные результаты в конце эксперимента дают основания считать, что предлагаемые средства эстетической гимнастики положительно повлияли на уровень развития гибкости в экспериментальной группе.

Выводы. Полученные в ходе эксперимента результаты позволяют заключить, что внедрение в учебно-воспитательный процесс по физической культуре в вузе у девушек -студенток экспериментального содержания элективных курсов, в основу которой были положены средства эстетической гимнастики в конце эксперимента было выявлено положительное влияние на показатели общей и специальной гибкости и способствовало повышению эффективности процесса физического воспитания в вузе.

Гимнастические упражнения для молодых людей играют большую роль, а для девушек – в особенности. Это развитие грациозности, плавности и изящности, а так же, конечно же, и красоты движений. Все это способствует развитию мышечных групп, которые очень важны для выполнения функции материнства. Также, на наш взгляд, занятия эстетической гимнастикой повышают интерес к занятиям физической культурой в целом и к занятиям эстетической гимнастикой в частности.

Для успешного проведения занятий эстетической гимнастикой важно учитывать все виды педагогического контроля. Предварительный контроль на начальной стадии обучения, который позволяет оценить готовность учащихся к выполнению упражнений из гимнастики. В нашем случае таким отправным критерием может служить результат на гибкость с упражнением «рыбка»: и.п. – лежа на животе – прогиб назад в упоре на руках со сгибанием ног – колени вместе – расстояние между лбом и стопами не более 30 см., т. к. это контрольное упражнение часто проводится в различного рода соревнованиях.

Текущий контроль, проводимый почти на каждом занятии, по закону обратной связи служит преподавателю физической культуры информацией о текущей успеваемости, где можно учитывать прилежание и стремление к совершенствованию тех учеников, у которых слабые нормативные показатели. На таких занятиях на первое место мы ставим объём выполненной работы на занятии. Периодический контроль, обычно проводимый после завершения того или иного раздела программы или темы.

Практическая значимость исследования заключается в разработке содержания занятий эстетической гимнастикой, направленного на повышение показателей общей и специальной гибкости у девушек- студенток в процессе элективных курсов по физической культуре в вузе. Содержание учебного материала, может быть использовано в учреждениях высшего и среднего профессионального образования гимназиях, инструкторами по физическому воспитанию в учреждениях дополнительного образования, учителями физической культуры старшей школы в планировании содержания урочных и внеклассных форм физического воспитания.

Литература:

1. Андреенко, Т.А. Организация занятий по оздоровительной фитнес-аэробике со студентами вуза /Т.А. Андреенко // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2016. – № 2. – С. 79.
2. Вишнякова, С.В. Эстетическая гимнастика: учебно-методическое пособие / С.В. Вишнякова, Ю.С. Константинов. – Волгоград: ФГОУВПО «ВГАФК». – 2011. – 90 с.
3. Дунаева, Н.И. Проблема конкурентоспособности личности студента в условиях образовательной среды вуза в отечественных и зарубежных исследованиях / Н.И. Дунаева, О.В.Суворова // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т.8. – №1. – С. 8. https://cyberleninka.ru/journal/n/vestnik-mininskogo-universiteta?i=1093122 (Дата обращения 26.01.2022)

4. Парчевская, И.И. Элективный курс по физической культуре в вузе – «эстетическая гимнастика» / И.И. Парчевская // Ученые записки университета им.П.Ф. Лесгафта. – 2019. – №4(170). – С. 259-261.

Педагогика

УДК 378.2

доктор педагогических наук, доцент Коренева Анастасия Вячеславовна
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
«Мурманский арктический государственный университет» (г. Мурманск);
учитель русского языка и литературы, магистр Шилова Наталья Васильевна
Муниципальное бюджетное образовательное учреждение г. Мурманска «Гимназия №3» (г. Мурманск)

ВЛИЯНИЕ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье обосновывается необходимость использования проектной технологии при обучении русскому языку. Раскрывается ее эффективность в развитии исследовательских умений учащихся. Выявлены трудности, существующие в практике использования проектной технологии. Описан констатирующий эксперимент, в ходе которого изучался исходный уровень сформированности у школьников исследовательской компетенции. Определены конкретные исследовательские умения. Указаны критерии оценки проектной деятельности. Представлены результаты эксперимента, свидетельствующие о том, что исследовательские умения обучающихся нуждаются в развитии. Подробно описан формирующий этап исследования, в ходе которого была организована систематическая, целенаправленная проектная деятельность учащихся. Определены задачи опытного обучения. Представлены методы работы. Характеризуются групповые и индивидуальные проекты, созданные школьниками. Приводятся итоги контрольного эксперимента, которые свидетельствует о значительном повышении у школьников экспериментального класса уровня сформированности исследовательской компетенции. Результаты исследования подтверждают эффективность использования лингвистических проектов в урочной и внеурочной деятельности по русскому языку. Доказывается, что проектная технология позволяет индивидуализировать учебный процесс, сделать его более интенсивным. Учебная деятельность становится разнообразной и приобретает исследовательско-поисковый характер. Развивается познавательный интерес к русскому языку, повышается уровень успешности школьников по учебному предмету.

Ключевые слова: проектная технология, проектная деятельность, лингвистический проект, исследовательские умения, русский язык, лингвистическое образование.

Annotation. The article substantiates the necessity of using project technology in teaching the Russian language. Its effectiveness in the development of students' research skills is revealed. Difficulties existing in the practice of using project technology are revealed. The article describes the ascertaining experiment, during which the initial level of formation of students' research competence was studied. Specific research skills are identified. The criteria for assessing project activities are specified. The results of the experiment, indicating that students' research skills need to be developed, are presented. The formative stage of the research, during which systematic, purposeful project activities of students were organised, is described in detail. The objectives of the experiential learning are defined. The methods of work are presented. The group and individual projects created by students are described. The results of the control experiment are presented, which indicates a significant increase in the level of formation of research competence among students in the experimental class. The results of the study confirm the effectiveness of the use of linguistic projects in the lesson and extracurricular activities in Russian language. It is proved that the project technology allows to individualize the learning process, to make it more intensive. The learning activity becomes diverse and acquires an exploratory and exploratory character. The cognitive interest in the Russian language is developed, and the level of success of pupils in the subject increases.

Key words: project technology, project activity, linguistic project, research skills, Russian language, linguistic education.

Введение. Одной из основных задач современного лингвистического образования является не столько приобретение знаний, сколько способность учащихся приобретать опыт в различных видах исследовательской и творческой деятельности. Решению данной задачи способствует проектная технология, дающая «возможность обучающемуся проявить самостоятельность в планировании, организации и контроле своей учебно-познавательной деятельности, результатом которой является создание какого-либо продукта или явления» [7, С. 61].

Несмотря на достаточно большое количество публикаций в области проектных технологий по русскому языку [1; 8; 10; 11; 14], особенности применения лингвистических проектов в системе работы по развитию исследовательской компетенции учащихся недостаточно изучены. Это во многом связано с тем, что учителя-словесники, отмечая широкие возможности технологии проектов для образования и воспитания детей, крайне редко применяют ее на практике и испытывают определенные трудности при ее реализации [2]. Сложность, в частности, заключается в том, что логика урока не позволяет использовать метод проекта в классе, поскольку почти все учебное время затрачивается на развитие языковых, лингвистических и коммуникативных умений. В связи с этим учителя русского языка предпочитают внеклассную форму организации проектных мероприятий, но с учетом загруженности школьников в течение учебного года можно создать лишь один-два полноценных проекта, в работе над которыми, как правило, задействованы далеко не все учащиеся. В результате исследовательские умения обучающихся сформированы недостаточно и нуждаются в совершенствовании. Это подтверждает проведенный нами педагогический эксперимент.

Изложение основного материала статьи. Цель проводимого нами исследования – выявить влияние проектной технологии на формирование исследовательских умений школьников по русскому языку. Для этого необходимо выявить исходный уровень исследовательских умений школьников; организовать проектную деятельность при обучении русскому языку; провести повторное изучение исследовательских умений.

Эксперимент проводился на базе гимназии №3 г. Мурманска. В нем приняло участие 40 учеников параллельных классов, в контрольном и экспериментальном классе по 20 человек соответственно. На констатирующем этапе эксперимента проводилось первичное исследование готовности школьников к проектной деятельности. На формирующем этапе с помощью проектной технологии мы совершенствовали исследовательские умения обучающихся в экспериментальном классе. В контрольном классе проектная деятельность осуществлялась редко, от случая к случаю. На контрольном этапе проводилась повторная диагностика, систематизировались и обобщались полученные материалы.

Навыки проектной деятельности оценивались по ряду критериев, обозначенных в литературе по проблеме [3; 6; 7; 9; 12; 13; 15]. К диагностическим критериям относятся: практическая готовность к методу проектов; мотивация в

отношении метода проектов; проявление творческого потенциала при осуществлении проектной деятельности; проявление самостоятельности в проектной деятельности.

Были выделены четыре уровня развития у школьников навыков проектной деятельности.

Базовый уровень: низкий уровень заинтересованности в проведении исследований, недостаток знаний об исследовательской деятельности, опора на помощь взрослых при выполнении проектов.

Начальный уровень: способность выполнять краткосрочные проекты по заданию, умение самостоятельно выполнять исследовательские действия по аналогии с коллективным выполнением того же задания, имеются знания об основах организации исследования.

Продуктивный уровень: наличие устойчивых мотивов для проведения исследований, готовность проводить исследования самостоятельно, достаточный уровень знаний для создания проекта, способность предложить оригинальный подход к решению исследовательских задач, умение представить результат своей деятельности.

Креативный уровень: заинтересованность в проведении проектов, способность самостоятельно подходить к выбору темы, ставить задачи, находить их решения, высокая доля самостоятельности; умение представить оригинальный результат деятельности.

Кроме того, в ходе педагогического наблюдения проверялся уровень развития у школьников таких конкретных исследовательских умений, как умение работать с первоисточником, умение наблюдать явления и факты, умение анализировать явления и факты, умение выявлять проблему, умение формулировать гипотезу, умение разработать и провести эксперимент, обработать и обобщить результаты, умение сделать выводы, умение использовать достижения смежных наук [4, С. 73]. Каждый пункт оценивался по 3-бальной шкале: 0 баллов – низкий уровень развития, 1 балл – средний уровень, 2 балла – высокий уровень развития.

Рассмотрим показатели сформированности навыков проектной деятельности у школьников (см. табл. 1 и 2).

Таблица 1

Критерии сформированности навыков проектной деятельности у школьников экспериментального класса

Критерии	**Уровни сформированности (%)**			
	базовый	**начальный**	**продуктивный**	**креативный**
Практическая готовность	50%	25%	25%	–
Мотивация	55%	35%	10%	–
Проявление творческого потенциала	45%	45%	10%	–
Проявление самостоятельности	65%	25%	10%	–

Таблица 2

Критерии сформированности навыков проектной деятельности у школьников контрольного класса

Критерии	**Уровни сформированности (%)**			
	базовый	**начальный**	**продуктивный**	**креативный**
Практическая готовность	45%	30%	25%	–
Мотивация	60%	30%	10%	–
Проявление творческого потенциала	50%	45%	5%	–
Проявление самостоятельности	60%	35%	5%	–

Констатирующий эксперимент показал, что большинство учеников имеют базовый и начальный уровни сформированности навыков проектной деятельности. Креативный уровень не показал ни один участник эксперимента.

Показатели развития исследовательских умений отражены в таблице 3.

Таблица 3

Уровень развития исследовательских умений школьников по русскому языку

Исследовательские умения	**Уровни сформированности (%)**					
	Экспериментальная группа			**Контрольная группа**		
	высокий	**средний**	**низкий**	**высокий**	**средний**	**низкий**
умение работать с первоисточником	–	10%	90%	–	15%	85%
умение наблюдать явления и факты	–	25%	75%	–	20%	80%
умение анализировать явления и факты	–	15%	85%	–	10%	90%
умение выявлять проблему	–	10%	90%	–	15%	85%
умение формулировать гипотезу	–	10%	90%	–	5%	95%
умение разработать и провести эксперимент, обработать и обобщить результаты	–	15%	85%	–	10%	90%
умение обобщить результаты исследования, сделать общие выводы	–	20%	80%	–	15%	85%
умение использовать достижения смежных наук	–	-	100%	–	5%	95%

Результаты, представленные в таблице, свидетельствуют, что основные исследовательские умения школьников, необходимые для создания лингвистических проектов, нуждаются в совершенствовании.

Таким образом, констатирующий эксперимент показал слабую подготовку учеников к проектной деятельности. Недостаточно развиты самостоятельность, мотивация и творческий потенциал обучаемых. Нуждаются в совершенствовании основные исследовательские умения. Анкетирование школьников свидетельствует, что с теорией проектной деятельности они не знакомы (соответствующие вопросы остались без ответов или были даны неверные ответы). В обоих классах проектная деятельность осуществлялась редко: в разработке проектов участвовало в среднем 12,5% учащихся.

Полученные результаты подтвердили необходимость развития у обучаемых исследовательских умений путем использования проектной технологии. Эффективность технологии была проверена в ходе формирующего этапа эксперимента путем организации деятельности учащихся по разработке групповых и индивидуальных проектов. Как уже говорилось выше, проектная деятельность систематически и целенаправленно осуществлялась только в экспериментальном классе. В контрольном классе проектная технология использовалась редко.

Задачи экспериментального обучения:

1. Создать в классе условия для организации постоянной проектной деятельности по русскому языку.
2. Определить темы для групповых и индивидуальных проектов по лингвистике.
3. Сформировать у школьников знания о проектной деятельности и развить основные исследовательские умения.
4. Отработать методические приемы проектной деятельности.

В начале опытного обучения было проведено занятие, на котором ученики экспериментального класса получили необходимые теоретические сведения о технологии проектов, об этапах проектной деятельности, о видах проектов и формах их защиты. Школьники познакомились с проектами, которые были разработаны учениками других классов, проанализировали их.

Затем учащимся были предложены темы групповых и индивидуальных проектов. Подчеркнем, что тема индивидуального проекта не навязывалась преподавателем. Ученики сами выбирали интересующее их направление исследования, некоторые предлагали свою тему, а учитель как научный руководитель корректировал названия проектов и помогал в их реализации. Охарактеризуем ряд проектов.

Важным групповым проектом, разработанным в рамках экспериментального обучения, был проект по лингвокраеведению «Образы Кольского Севера в творчестве мурманских поэтов». Цель проекта – выяснить, какие явления северной природы вдохновили поэтов на создание ярких поэтических образов. Предмет исследования – тексты мурманских поэтов. Конечный продукт – презентации-анализы стихотворений мурманских поэтов, рисующих образ нашего края.

Остальные проекты носили индивидуальный характер: «Имена собственные в русском фольклоре», «Прозвища в школьной жизни», «Популярность русских имен», «Отражение истории города в его топонимии», «Отражение истории и культуры поморов в этноактуальной лексике», «Бренды товаров для детей: смысл и бессмыслица», «Роль фразеологизмов в современном русском языке» и другие. Коротко остановимся на некоторых.

Цель проекта «Популярность русских имен»: выявить динамику изменения популярности русских имён на протяжении первого десятилетия 21 века и определить причины изменений. На основе исследования автор создал буклет «Самые распространенные имена в гимназии №3».

Еще одна проектная работа посвящена теме «Роль фразеологизмов в современном русском языке». Цель работы: проанализировать речь учащихся гимназии №3 с точки зрения количественного и качественного использования ими фразеологизмов. Проектными продуктами исследования стали «Словарик фразеологизмов в картинках» и словарик наиболее частотных современных фразеологизмов, употребляемых молодежью.

Цель проектной работы «Бренды товаров для детей: смысл и бессмыслица»: выяснить, какое смысловое наполнение имеют названия торговых марок детских товаров. В качестве конечного продукта автор создал буклет «Бренды товаров для детей».

Цель проекта «Отражение истории и культуры поморов в этноактуальной лексике»: определить роль этноактуальной лексики Поморья в сохранении исторической памяти. В процессе работы были выделены и изучены с точки зрения семантики, частотности, сферы и цели употребления следующие тематические группы слов: поморские названия ветров и состояния погоды; поморские названия семги; поморские названия судов; предметы труда и быта, орудия лова; профессии рыбаков-поморов. Проектными продуктами данного исследования стали предназначенные для занятий по лингвокраеведению: презентация «Отражение истории и культуры поморов в этноактуальной лексике», учебный словник по теме «Рыболовство – основное занятие поморов», подборка поморских пословиц и поговорок по теме «Рыболовство».

Экспериментальное обучение показало, что проектная деятельность на занятиях по русскому языку способствует развитию исследовательских умений учащихся, помогает формированию их личности. Об этом свидетельствуют результаты контрольного этапа эксперимента, который был проведен по тем же критериям и компонентам.

После опытного обучения большинство школьников экспериментального класса показали продуктивный и креативный уровни готовности к проектной деятельности. Хорошо развиты самостоятельность, творческий потенциал, мотивация к осуществлению проектной деятельности, практическая готовность ее осуществлять.

В контрольном классе половина школьников по-прежнему находится на базовом уровне. У второй половины – начальный и продуктивный уровни сформированности исследовательских умений. Креативный уровень по-прежнему не показал ни один из участников эксперимента.

Показатели развития исследовательских умений в экспериментальной и контрольной группах после опытного обучения представлены в таблице 4.

Таблица 4

Уровень развития исследовательских умений школьников по русскому языку

Исследовательские умения	Уровни развития (%)					
	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	высокий	средний	низкий	высокий	средний	низкий
умение работать с первоисточником	80%	20%	–	–	20%	80%
умение наблюдать явления и факты	80%	20%	–	–	20%	80%
умение анализировать явления и факты	75%	25%	–	–	30%	70%
умение выявлять проблему	80%	20%	–	–	25%	75%
умение формулировать гипотезу	80%	20%	–	–	15%	85%
умение разработать и провести эксперимент, обработать и обобщить результаты	75%	25%	–	–	10%	90%
умение обобщить результаты исследования, сделать общие выводы	80%	20%	–	–	20%	80%
умение использовать достижения смежных наук	85%	15%	–	–	10%	90%

Результаты диагностики показывают, что высокий уровень развития исследовательских умений не продемонстрировал ни один ученик из контрольного класса. В экспериментальном классе показатели значительно выросли, о чем свидетельствует сравнение данных в таблицах 3 и 4. Кроме того, у детей произошло развитие познавательного интереса к предмету, повысился уровень успешности по русскому языку.

Выводы. Многоаспектное сопоставление результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента свидетельствует о значительном повышении у школьников экспериментального класса уровня сформированности исследовательской компетенции. Гипотеза исследования доказана: целенаправленное и систематическое использование технологии проектной деятельности в урочной и внеурочной деятельности по русскому языку способствует эффективному развитию исследовательских умений учащихся.

Литература:

1. Беднарская, Л.Д. Проектные мероприятия на каждом занятии / Л.П. Беднарская // Русский язык в школе. – 2015. – № 5. – С. 3-4.
2. Белова, Т.А. Отношение педагогов и преподавателей к организации проектной деятельности учащихся / Т.А. Белова // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2011. – 10 (112). – С. 153-156
3. Бычков, А.В. Метод проектов в современной школе: учебное пособие / А.В. Бычков. – М.: АБВ-ИЗДАТ, 2018. – 100 с.
4. Духанина, Н.В. Психолого-педагогические основы изучения проблемы развития творческого потенциала учащихся / Н.В. Духанина // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2016. – 3(28). – С. 71-75.
5. Киселева, Л.С. Инноватика в научно-педагогической деятельности: учебное пособие / Л.С. Киселева. – Москва: Проспект, 2018. – 143 с.
6. Макотрова, Г.В. Школа исследовательской культуры: учебное пособие для студентов педагогических специальностей / Г.В. Макотрова. – Белгород: БелГУ, 2007. – 299 с.
7. Матяш, Н.В. Проектная деятельность младших школьников: книга для учителей начальных классов / Н.В. Матяш, В.Д. Симоненко. – Москва: Вентана-Граф, 2013. – 106 с.
8. Обучение русскому языку в школе: учеб. пособие для студентов пед. вузов / Е.А. Быстрова [и др.]; под ред. Е.А. Быстровой. – Москва: Дрофа, 2004. – 240 с.
9. Осипова, Г.И. Опыт организации научно-исследовательской деятельности школьников: «Малая академия наук» / Г.И. Осипова. – Волгоград: Учитель, 2006. – 153 с.
10. Панина Е.П. Использование метода проектов на уроках русского языка в современной начальной школе / Е.П. Панина // Современные проблемы лингвистики и методики преподавания русского языка в вузе и школе. – 2018. – №28. – С. 91-95.
11. Пахнова, Т.М. Исследовательская деятельность учащихся как средство воспитания языковой личности (8-11 классы) / Т.М. Пахнова // Русский язык в школе. – 2013. – №12. – С. 3-7.
12. Поливанова, К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя / К.Н. Поливанова. – 2-е изд. – Москва: Просвещение, 2018. – 192 с.
13. Савенков, А.И. Методика исследовательского и проектного обучения школьников: учебное пособие / А.И. Савенков. – Москва: Издательство «Дом Федорова», 2016. – 128 с.
14. Соколова Ю.А. Учебный проект и возможность его реализации на уроках русского языка / Ю.А. Соколова // Русский язык в школе. – 2008. – № 6. – С. 3-4.
15. Степанова, М.В. Учебно-исследовательская деятельность школьников в профильном обучении учебно-методическое пособие для учителей / М.В. Степанова; под ред. А.П. Тряпицыной. – Санкт-Петербург: КАРО, 2006. – 91 с.

УДК 373.3

кандидат педагогических наук, доцент Кочеткова Татьяна Николаевна
Лесосибирский педагогический институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
кандидат педагогических наук, доцент Романцова Наталья Фёдоровна
Лесосибирский педагогический институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
кандидат педагогических наук, доцент Киргизова Елена Викторовна
Лесосибирский педагогический институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск)

ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВНЫХ ДВИЖЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 6-7 ЛЕТ ПОСРЕДСТВОМ НАРОДНЫХ ИГР

Аннотация. В статье раскрыта актуальная тема исследования формирования основных движений у детей дошкольного возраста 6-7 лет посредством народных подвижных игр. Рассматривается эффективность применения в образовательном процессе народных подвижных игр. Это будет применяться, как средство развития основных движений детей 6-7 лет в непосредственно образовательной деятельности в физическом развитии. Дети дошкольного возраста воспринимают игру с окружающей действительностью, которую они наблюдают и изучают. Согласно Фрейду и его теории, игра полезна тем, что она способна вызывать процесс высвобождения эмоций с помощью удовлетворения. Просто выполнять физические упражнения детям надоедает. А с помощью народных подвижных игр, они улучшают подвижность своих движений, не осознавая это. И в тоже время происходит ознакомление с народными традициями и культурой своей страны. Применяя народные подвижные игры других стран, происходит также ознакомление с их традициями и культурой. Самое благотворное влияние на развитие всего двигательного аппарата оказывают жизненно важные, необходимые основные движения. Формирование и совершенствование их составляют любой детской деятельности, а особенно игровой. Основные движения наиболее полно удовлетворяют потребность растущего организма в движениях. Основные движения относятся к произвольным движениям. В процессе совершенствования двигательного навыка ребёнок овладевает различными способами, вариантами выполнения движения. В дошкольном возрасте дети автоматически учатся применять их в зависимости от условий происходящего в настоящее время. При применении игры ученые определили её непостижимые богатства, многомерность проявлений. В исследовании было доказано, что в процессе игры основные движения детьми выполняются автоматически, неосознанно. Дети не осознают, что игры, в которые они играют, влияют на потенциал развития основных движений.

Ключевые слова: игра, игровая деятельность, народная игра, физическое развитие, образование, дошкольный возраст, основные движения, дети.

Annotation. The article reveals the current topic of research on the formation of basic movements in children of preschool age 6-7years through folk mobile games. The effectiveness of using folk mobile games in the educational process is considered. This will be used as a means of developing the main movements of children 6-7 years old in directly educational activities in physical development. Preschool children perceive the game with the surrounding reality that they observe and study. According to Freud and his theory, the game is useful in that it is able to cause the process of releasing emotions with the help of satisfaction. Just exercise kids get fed up. And with the help of folk mobile games, they improve the mobility of their movements without realizing this. And at the same time, familiarization with the folk traditions and culture of their country is taking place. Using the popular mobile games of other countries, they are also familiarized with their traditions and culture. The most beneficial effect on the development of the entire motor system is the vital, necessary basic movements. The formation and improvement of them make up any children's activity, and especially gaming. The main movements most fully satisfy the need of the growing organism for movements. The main movements relate to arbitrary movements. In the process of improving motor skills, the child masters various ways, options for performing movement. In pre-school age, children automatically learn to apply them depending on the conditions of what is happening at present. When applying the game, scientists determined its incomprehensible riches, multidimensional manifestations. The study proved that during the game, the main movements of children are performed automatically, unknowingly. Children do not realize that the games they play affect the development potential of basic movements.

Key words: game, game activity, folk game, physical development, education, preschool age, main movements, children.

Введение. У детей детсадовского возраста все занятия должны проходить в игровой форме, которая будет являться наиболее важным преобладающим видом деятельности. Занятия в игровой деятельности применяют все специалисты, работающие с детьми дошкольного возраста. Игровая форма всегда была востребована и до сих пор остаётся занимательным и интересным явлением для подрастающего поколения.

Какие современные научные условия для дошкольников создаются в народной подвижной игре и в повседневной практической деятельности. Выделяется два последовательных процесса; процесс становления и процесс совершенствования.

Зигмунд Фрейд полагал, что: «Игра, выступает как её изображением, а не выражением функции. Согласно 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». Ян Амос Коменский определял колоссальную силу игры, тем что: «Народная игра отражает существенные стороны окружающей действительности, которую наблюдают и изучают дошкольники». Так рассуждал об игре Ян Амос Коменский. Когда проходили исследования учёными народной подвижной игры, отмечали размер истинного показателя богатства и многогранность её проявлений.

Йохан Хейзинга, гениальный нидерландский мыслитель двадцатого века заявлял, что: «Человек играющий, имеет такую же функцию, как и человек созидающий». Он перевёл понятие «игра» в понятие «культура». Наиважнейшей задачей государственной политики в сфере образования и воспитания подрастающего поколения является поддерживать, укреплять и сохранять здоровье. В настоящее время эта задача имеет, приобретает другое значение. Одним из условий гармонического развития личности является двигательная деятельность человека. Умение владеть своим двигательным аппаратом формируется в дошкольном возрасте, когда ребёнок учится управлять своими движениями.

Самое благотворное влияние на развитие всего двигательного аппарата оказывают жизненно важные, необходимые основные движения. Формирование и совершенствование их составляют любой детской деятельности, а особенно игровой. Основные движения наиболее полно удовлетворяют потребность растущего организма в движениях. Их использование является важнейшим условием для повышения пластичности нервной системы. Включение в работу с дошкольниками

разнообразных естественных движений обеспечивает наилучшее развитие координационных возможностей высшей нервной деятельности, и они являются наиболее доступными как по нагрузке, так и по сложности. Выполнение основных движений связано с усиленной работы всех внутренних систем организма, их укреплением и развитием. А базе основных движений вырабатываются все другие движения [3]. Основные движения формируются у человека очень рано. В последующие годы навыки в этих движениях закрепляются и благодаря многократному повторению становятся прочными.

Изложение основного материала статьи: Чтобы вырастить здоровых, активных людей, надо приложить много усилий, для того, чтобы вовремя устранить несовершенство и недостатки физического развития. Всё это устранять и направлять в нужное русло, надо тогда, когда у ребёнка дошкольного возраста все физические качества ещё только начинают образовываться, и его пластичность невелика [2]. Все эти недостатки можно устранять с помощью народных подвижных игр. Применяя их на занятиях с детьми дошкольного возраста.

Основные движения относятся к произвольным движениям. Сеченов И.М., проведя исследования, доказал, что: «Генезис произвольных движений раскрывает физиологическую природу двигательного навыка как рефлекторного акта, формирующего в результате обучения». Сеченов И.М. вывел теорию о том, что: «В овладении двигательным навыком существует два последовательных процесса; процесс становления и процесс совершенствования. Процесс становления включает в себя ознакомление с движением и последовательностью его выполнения, овладение техникой».

В процессе совершенствования двигательного навыка ребёнок овладевает различными способами, вариантами выполнения движения, учится применять их в зависимости от условий происходящего в настоящее время. Изменяя условия, можно побуждать детей перестраивать движения. Однако для совершенствования двигательных навыков нужно их уже иметь. Развитие двигательной сферы у дошкольников в значительной мере происходит в его игровой деятельности. Сначала овладение движением является побочным продуктом практической и игровой деятельности дошкольников. Простые двигательные навыки могут быть сформированы таким путём. Постепенно ребёнок начинает выполнять движения с целью овладения ими.

Аронова Е.А. описала, что: «Сложные двигательные навыки ребёнок может усвоить только путём сознательного обучения. Такое планомерное и систематическое обучение основным движениям проводится в детском саду на занятиях». Вавилова Е.Н. раскрыла в своём пособии, что: «Обучение на занятиях даёт возможность формировать сложные движения в определённой последовательности, использовать подводящие упражнения, соответственно организовывать настройку организма». Воронова В.Я. изучила, что: «Обучая детей на занятии, педагог знакомит их с различными способами выполнения одного и того же основного движения» [4]. Однако форма прямого обучения на занятии не обеспечивает благоприятных условий для дальнейшего развития разученных основных движений. Фесюкова Л.Б. доказала в своём исследовании что: «Необходимо целесообразно и эффективно выполнения двигательных действий возникает в результате активного столкновения ребёнка с окружающей средой. Такие условия для дошкольников создаются в народной игре и в повседневной практической деятельности». В связи с этим, совершенствование разученных движений является результатом последовательного проводимого обучения, то и форма обучения на этапе на этапе совершенствования определяется задачами постепенного приучения детей к самостоятельному использованию основных движений в различных условиях, в различном темпе и в разных сочетаниях. Наиболее благоприятная возможность продолжения обучения основным движениям на этом этапе представляется в народной подвижной игре. Народным подвижным играм надо обучать в дошкольном возрасте [6]. Доман Г.А. доказала, что: «Именно народная подвижная игра является доступной для дошкольника формой обучения, в которой сочетается живой интерес ребёнка с возможностью постепенного совершенствования разученных движений, развития умения применять сформированные двигательные навыки в своей основной деятельности». Доступность народной подвижной игры по сравнению с практической деятельностью выражается в возможности приспособить обстановку к уровню развитию сил детей (расстояние и время для бега, длину и высоту препятствия и т.д.), подобрать игру в соответствии с двигательным опытом ребёнка, что в практической деятельности в естественных условиях, это не всегда возможно.

Народная игра оказывает разностороннее влияние на личность ребёнка. Преодоление возникающих в игре трудностей связано с мыслительной деятельностью и волевым напряжением: необходимостью быстрой ориентировки, анализа создавшейся ситуации, быстрого принятия решения в зависимости от игровой обстановки, проявления волевых качеств самостоятельности, решительности, настойчивости [2].

Эффективность использования народных подвижных игр для обучения детей основным движениям на этапе совершенствования определяется правильным подбором игры и педагогическим руководством. Подвергая анализу подбор народных подвижных игр, различные авторы указывают на два существенных недостатка: чрезмерное разнообразие народных подвижных игр при планировании или частое повторение игр с одним и тем же основным движением, чаще всего бегом. Анализ планов воспитателей детского сада и наблюдения позволили нам выделить ещё один недочёт в планировании народных подвижных игр. Он заключается в отсутствии необходимой системы и последовательности между процессами первоначального разучивания и совершенствования [6]. Переходя к разучиванию других основных движений или других способов выполнения, опускается из вида обязательное дальнейшее развитие только что сформированный навык. Иногда для закрепления разученного уже двигательного действия выполнения основного движения переносится в народную подвижную игру, но при этом, не заботясь о создании постепенно усложняющихся условий применения. Нет работы в дальнейшем улучшения выполнения движения. Учитывая необходимость выработки правильных двигательных навыков в основных движениях у дошкольников, надо поставить цель изучить процесс совершенствования основных движений в подвижной игре.

Как бы хорошо ребёнок не выполнял движение, практическое использование требует осознанного выбора подходящего способа на основе учёта существенных сторон той обстановки, в которой приходится ребёнку выполнять основные движения. Причины нередко механического применения основных движений в различных ситуациях кроются по нашему мнению, как в содержании, так и в методике обучения дошкольников основным движениям [1].

Выводы. По истечении проведенной работы с дошкольниками 6 – 7 лет, и их родителями мы пришли к заключению:

1. Дети, дошкольного возраста имеют представление о народных подвижных играх, которые соответствуют их возрасту.
2. Дети понимает правила проведения народных подвижных игр.
4. Проявляют эмоциональную энергию при участии в народных подвижных играх.
5. Проявляют свою заботу о том, чтобы победить.
6. Им интересно, как и когда возникла та, или другая народная игра.
7. Проявляют интерес к истории возникновения народной подвижной игры.

Из этого можно сделать вывод, что дети дошкольного учреждения имеют определённый уровень знаний о народных подвижных играх и соответствующий уровень об истории возникновения игр [5].

Литература:
1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. (утв. Приказом Министерства образования науки РФ от17 октября 2013 г. №1155)
2. Аронова, Е.А. Иммунитет. Теория, философия и эксперимент: Очерки из истории иммунологии XX века / Е.А. Аронова. – Москва: КомКнига, 2016. – 240 с.
3. Вавилова, Е.Н. Учите бегать, прыгать, лазать, метать: Пособие для воспитателя дет. Сада / Е.Н. Вавилова. – Москва: Просвещение, 2003. – 144 с.
4. Воронова, В.Я . Творческие игры старших дошкольников / В.Я. Воронова. – Москва: 1997. – 104 с.
5. Доман, Г.А. Гармоничное развитие ребенка / Г.А. Доман. – Москва, 2016. – 400 с.
6. Кочеткова, Т.Н. Физическая культура / Т.Н. Кочеткова – Красноярск: СФУ, 2012. – 103 с.
7. Латышина, Д.И. Традиции воспитания детей у русского народа / Д.И. Латышина. – Москва: Школьная Пресса, 2014. – 128 с.
8. Руководство играми детей в дошкольных учреждениях / под ред. М.А. Васильевой. – Москва: 1986. – 112 с.
9. Фесюкова, Л.Б. От трех до семи / Л.Б. Фесюкова. – Харьков; СПб., 1996. – 446 с.

Педагогика

УДК 37.012

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования Кравцова Лариса Алексеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования Абдурахманова Марина Асадуллаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования Гасанова Диана Имиралиевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ ВУЗА

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические аспекты изучения проблемы адаптации студентов к образовательному процессу вуза. Особенно важен процесс социокультурной адаптации студентов первых курсов к среде учебного заведения, который происходит в подростковом возрасте, в категорию которого входят первокурсники. Автором рассмотрены вопросы социально-психологической адаптации путем изучения трудов отечественных и зарубежных исследователей прошлых лет. Успешность адаптации зависит от личностных особенностей, составляющих адаптационный потенциал личности. В процессе адаптации личность не только подстраивается под условия, но и воздействует на окружение, изменяя саму среду. Показана роль тренингов, способствующих успешной адаптации первокурсников к вузу.

Ключевые слова: теоретические аспекты, изучение, проблема, адаптация, студенты, образовательный процесс, вуз.

Annotation. The article discusses the theoretical aspects of studying the problem of adaptation of students to the educational process of the university. Especially important is the process of socio-cultural adaptation of first-year students to the environment of an educational institution, which occurs in adolescence, the category of which includes first-year students. The author considers the issues of socio - psychological adaptation by studying the works of domestic and foreign researchers of the past years. The success of adaptation depends on the personal characteristics that make up the adaptive potential of the individual. In the process of adaptation, the personality not only adapts to the conditions, but also affects the environment, changing the environment itself. The role of trainings contributing to the successful adaptation of first-year students to the university is shown.

Key words: theoretical aspects, study, problem, adaptation, students, educational process, university.

Введение. Проблемы социально-психологической адаптации студентов в вузе всегда находились в центре внимания многих исследователей и практиков, работающих в сфере образования. О чем сговорит большое количество публикуемых статей, методических пособий, диссертационных исследований. Успешность обучения и профессионального становления во многом зависит от благоприятного освоения новой для студентов среды ВУЗа.

Особенно важен процесс социокультурной адаптации студентов первых курсов к среде учебного заведения, который происходит в подростковом возрасте, в категорию которого входят первокурсники. Подростковый возраст в целом крайне противоречив и характерной его особенностью является несоответствие уровня притязаний подростка и его реальными возможностями. Этот сложный этап характеризуется конформизмом, негативизмом, повышенной чувствительностью, страхом перемен, обидчивостью, стеснительностью, неуверенностью в себе. Особенности физического развития могут приводить к осуждению со стороны сверстников (часто мнимому). Изъяны внешности могут доставлять много неприятностей, доходить до полного неприятия себя, возникновения чувства неполноценности. А усугубляются все эти проблемы переменой социальной среды при переходе из общеобразовательного учебного заведения в среднее специальное учебное заведение.

Изложение основного материала статьи. Вопросы социально-психологической адаптации студентов к вузу рассматривались в трудах современных педагогов и психологов – В.А. Иванникова, В.Н. Панфёрова, С.А. Седракян, так же фундаментальные вопросы социально – психологической адаптации рассмотрены в трудах отечественных и зарубежных исследователей прошлых лет: Г.А. Балл, Л.И. Божович, Ж. Пиаже, 3. Фрейда, Э. Эриксона.

Так, Царегородцев Г.И трактует «социально-психологическую адаптацию как баланс требований, предъявляемых окружающей средой и внутренними стимулами личности» [11, С. 14].

По мнению Милославской И А. социально-психологическая адаптация характеризуется гармоничным равновесием личности и среды, в случае нарушения этого равновесия, или расхождением реальной ситуации и личностных ценностей, может возникнуть психологический конфликт. А достижение духовного равновесия и психологического здоровья – есть цель успешной адаптации. Помимо этого, автор перечисляет факторы, которые оказывают вторичное влияние на успешную адаптацию в ВУЗ – психологические особенности студента, его личностные качества, особенности самого ВУЗа (его

престижность, материально-техническое оснащение учебных аудиторий, организация учебного процесса, педагогическое мастерство педагогов, работа психологической службы), не маловажную роль играет состояние здоровья, материальное положение, уровень базовых знаний и мотив выбора учебного заведения самим студентом.

Анализ литературы (Бронзино Л.Ю., Вольчина А.Е., Кузьмишкин, А.А., Хотулёва О.В., Ющенко В.А.) позволяет выделить следующие сложности, с которыми сталкиваются первокурсники в ходе адаптации к образовательному процессу в ВУЗе.

Существенно увеличивается объём учебной нагрузки, появляются новые дисциплины, для освоения которых студентам не всегда хватает знаний, полученных в школе. Обучение в ВУЗе часто требует у студента обладать многозадачностью, решать одновременно несколько проблем: посещать занятия, самостоятельно находить и изучать учебную литературу, выполнять домашние задания, реализовывать проектную деятельность, а так же участвовать в студенческой жизни. Стиль занятий в ВУЗе во многом отличается от того, к которому студенты привыкли за время обучения в школе – необходимо конспектировать лекции, готовиться к семинарам и лабораторным работам. Перестройка на новый стиль восприятия информации зачастую осложнён тем, что требует навыков, которые не формируются, или формируются недостаточно при обучении в школе.

Расписание и продолжительность занятий в ВУЗе отличается от школьных, за годы учёбы в школе, учащиеся привыкли к определённой длительности учебных занятий и ритму жизни, уроки как правило начинаются с утра, а во второй половине дня школьники свободны. В ВУЗе же и занятия длятся дольше и могут начинаться как утром, так и во второй половине дня.

Стоит подчеркнуть, что процесс адаптации представляет собой, в первую очередь понимание ситуации в целом и умение из нее делать выводы, что конечном итоге позволяет изменить свое отношении к ней, что непосредственно влияет на психологическую оценку у человека. Напротив, бывают ситуации, когда человек, в силу обстоятельств, связанных с его психологическим здоровьем, не может удовлетворить свои актуальные потребности, то тогда чаще всего возникает чувство тревоги, страх беспокойство выступающие как защитный механизм. Возникновение тревоги, в свою очередь усиливает поведенческую активность и видоизменяет формы поведения.

Важная характеристика педагогического процесса – его совместный характер, то есть непосредственное взаимодействие педагога и студента. Образовательный же процесс может носить как характер взаимодействия педагога и студента, так и индивидуальный характер, то есть самообучение студента, самостоятельная работа. Эти различия прослеживаются и в школе, но в ВУЗе они становятся более явными, так как в высшей школе значительно больше материала отводится для самостоятельного изучения.

Обучение в ВУЗе требует от студента проявления компетенций, которые не требовались в школе, или требовались в гораздо меньшем объёме, так для успешного обучения студент должен проявить такие качества как; многозадачность, умение работать самостоятельно, выполнять большой объём работы в сжаты сроки, самостоятельно искать необходимую информацию, проявление коммуникативных способностей для выстраивания дружеских отношений со сверстниками и деловых отношений с преподавателями. Эти различие объясняются тем, что образовательный процесс ВУЗа характеризуется намного более высокими требованиями к самоорганизации, самодисциплине, «взрослости» студента, чем школа. Еще одни немаловажным отличием школьного образовательного процесса от ВУЗа, это иные форматы занятий, если в школе преобладает классно-урочная систем, то в высшей школе это лекции, семинары, практические и лабораторные работы, производственные практики.

Так же образовательный процесс ВУЗа отличается специфичностью целей, задач и содержания, в зависимости от направления подготовки будущих специалистов, непосредственная и многогранная связь с государственными интересами – выполнение государственного заказа.

Осознавая эти различия, часто в ВУЗах к группам первого курса прикрепляют куратора из числа активистов, проводятся мероприятия для первокурсников (посвящение в студенты, психологические квесты, игры), психологические тренинги, мероприятия, направленные на введение в будущую профессию. В целях избегания сложностей с аттестацией в первую сессию, проводится промежуточная аттестация. Все эти меры помогают первокурсникам включиться в образовательный процесс.

Например, тренинг жизненных умений развивает у людей навыки преодоления трудных жизненных ситуаций, адекватность реагирования на эти ситуации и нахождение выхода, а также эти тренинги способствуют повышению самооценки личности и уверенности. Основная часть тренинга заключается в работе над условными рефлексами. В ходе тренинга жизненных умений человек приобретает знания и навыки по решению жизненных задач через проигрывание ситуаций и изменение взгляда на проблему путем применения убеждений, установок и использованию методик релаксации и саморегуляции.

Следующий вид тренинга, который можно применить в решении проблем адаптации в профессиональном становлении называется тренинг социальных перцепций, задача которого заключается в понимании собственного психического состояния и состояние партнера по невербальным признакам (жесты, мимика, положение тела, особенности речи). Главными инструментами тренинга выступают сами люди и их чувства и картинки с изображенными эмоциями. В этом виде тренинга участнику предлагается провести внутренний диалог и придумать историю к картинке, прочувствовать всех ее участников. Также могут применяться игры по демонстрации самого себя или партнера.

Интерактивный тренинг. В ходе этого тренинга участники познают тонкости взаимодействия с другими людьми, если говорить по-научному – интеракцией и выработке навыков при ведении дискуссии. Здесь, определяются различия в ценностях, убеждениях, целях и представлениях участников и тем самым находятся точки соприкосновения. Обычно в этом виде тренинга для решения цели и задач применяется метод мозгового штурма и проблемных задач, а также даются упражнения на развитие переключаемости внимания и сосредоточения на главной проблеме.

Ввиду отличий образовательного процесса вуза от образовательного процесса школы, у студентов могут возникнуть сложности в адаптации, а на их фоне – повышенная утомляемость, апатия, высокий уровень тревожности, агрессивное поведение, отсутствие учебной мотивации и разочарование в выбранной профессии,можно заключить, что образовательный процесс в ВУЗе, это сложный многогранный процесс взаимодействия педагога и студента, в ходе которого студент приобретает новые знания, умения и навыки. Так же становится ясно, что образовательный процесс школы и вуза во многом отличается и требует от первокурсников проявления компетенций, не требовавшихся в школе, или требовавшихся с меньшей степени на фоне которого у студентов первого курса могут возникнуть сложности в адаптации.

Рассматривая средовые факторы адаптации, И.В. Григорьевская [4, С. 110] выделила две большие группы факторов – педагогические и социально-психологические. К педагогическим факторам Григорьевская относит использование возможностей дополнительного образования, активное использование приёмов практико-ориентированного обучения, применение современных образовательных технологий, особенно интерактивных. К социально-психологическим факторам автор относит систему социально-психологических мероприятий (тренинги, мастер-классы и др.), преобладание демократического стиля в общении преподавателей и студентов и развитие рефлексивных способностей студента.

Ю.В. Жегульская [6, С. 130] выделяет факторы, влияющие на адаптацию можно разделить на субъективные и объективные. К объективным факторам (зависящие от внешних обстоятельств) относятся; организация учебного процесса в ВУЗе: учебно-методическое обеспечения, требования преподавателей, уровень школьных знаний, учебная нагрузки и др. К субъективным факторам (зависящие от студента) Ю.В. Жегульская относит уровень организованности, зрелости – инфантильности, умение выступать на семинарских занятиях и участвовать в дискуссии.

По мнению И.М. Хорева, факторы, оказывающие влияние на адаптацию, можно разделить на психологические и социальные. К психологическим относится способность оценивать ситуацию, креативность, адекватная самооценка. К социальным факторам И. В. Хорева относит ценностные ориентации, микроклимат в семье, отношения со сверстниками и педагогами [10, С. 140].

С.В. Сергеева и О.А. Воскрекасенко в своей работе разделяют все факторы, влияющие на адаптацию на несколько групп:

1. Факторы, характеризующие особенности положения семьи студента (характер семейных взаимоотношений и стиль воспитания, финансовое и эмоциональное благополучие, санитарно-гигиенические условия).
2. Факторы, касающиеся образовательного процесса в учебном заведении (педагогическое мастерство преподавателей, совокупность методов, форм и технологий обучения, качество организации образовательного процесса, и др.)
3. Факторы, характеризующие какие-либо индивидуальные особенности (тип темперамента, преобладающие черты характера, состояние здоровье и т.д.) [9, С. 137].

Свойства личности, принадлежащие к высшим уровням личностной культуры, определяют успешность протекания процесса психолого- педагогической адаптации – к такому выводу в своей работе пришла И.А. Геогриева [4, С. 110]. Автор имеет ввиду такие свойства как: самооценка, совокупность психологических диспозиций, личностные установки, направленность, психологические доминанты. Все названные автором факторы, вкупе определяют характер отношений личности к деятельности в целом и к профессиональной и учебной в частности (реализация себя как профессионала, саморазвитие, творчество, карьерный рост и др.).

Е.В. Виттенберг, изучив социально-психологическую адаптацию студентов к ВУЗу, утверждает, что адаптированность студента – результат не просто наличия определенного качества, а правильное сочетание и взаимодействие определенных психологических качеств, среди которых –общительность, эмпатия, стрессоустойчивость, умение идти на компромисс, дружелюбие, чувство юмора, альтруизм [3, С. 4].

Так как процесс адаптации очень сложен и многогранен – существует огромное множество переменных, определяющие его успешность. Так, например, в одном отдельно взятом случае, общительность может выступать активным адаптором, а в другом случае – стрессоустойчивость и т.д. Е.В. Виттенберг утверждает, что не существует готового «рецепта», формулы наличия и пропорции определенных качеств, обладая которыми студент наверняка успешно пройдёт путь адаптации. Однако, поощряя и взращивая в себе вышеперечисленные психологические факторы, вчерашний школьник может надеяться на успешную адаптацию [3, С. 5].

Исследование, в котором выявлялась взаимосвязь уровня тревожности и адаптированностью студента в ВУЗе, провела В.В. Зашихина [7, С. 629], в ходе ее исследования у студентов выявляли уровень тревожности и адаптированности, после чего искали взаимосвязь исследуемых характеристик. В результате стало ясно, что у подавляющего большинства студентов с высоким уровнем тревожности (92%), наблюдаются низкие показатели по шкале адаптированности.

В работе А.Э. Агаевой [2, С. 1221] изучена взаимосвязь стрессоустойчивости и социально-психологическую адаптацию студентов младших курсов. Проанализировав ответы респондентов, становится очевидным, что студенты, обладающие низкими показателями по шкале стрессоустойчивости, в 75% случаев испытывают сложности с адаптацией. Такие студенты чаще других находились или в угнетенном психологическом состоянии, или напротив – агрессивном или чрезмерном эмоциональном возбуждении.

Следующее исследование авторства И.В. Малышева и С.В. Галаева [8, С. 62] рассматривает проблему социально-психологической адаптации личности с точки зрения используемых копинг-поведенческих стратегий, то есть тех стереотипов поведения, которые личность проявляет в стрессовой ситуации. В рамках исследования авторы выявили, что те студенты, которые используют поведенческие копинг-стратегии – в числе которых сотрудничество, обращение, альтруизм, обладают более высоким показателями по шкале адаптированности. Студенты же, проявляющие в стрессовой ситуации эмоциональные и когнитивные копинг-стратегии, обладают более низкими показателями адаптированности.

А.С. Авдеенко [1, С. 4] в свою очередь рассматривает взаимосвязь особенностей психологической адаптации студентов к учебной деятельности и своей учебной группе с типом темперамента индивида на основании результатов эмпирического исследования. Показано, что дифференцированность уровня адаптации студентов с разным темпераментом к учебной группе более выражена. Адаптация к учебной деятельности более успешна у флегматиков и сангвиников.

Выводы. Таким образом, успешность адаптации зависит от личностных особенностей, составляющих адаптационный потенциал личности. В процессе адаптации личность не только подстраивается под условия, но и воздействует на окружение, изменяя саму среду. Приспособление и приспосабливание двусторонний процесс. Необходима организация специальной работы, направленной на создание благоприятных социально-психологических условий для успешной адаптации первокурсников к вузу, организации педагогического сопровождения первокурсников.

Литература:

1. Авдеенко, А.С. Психологическая адаптация студентов ВУЗа / А.С. Авдеенко // Вестник Совета молодых учёных и специалистов Челябинской области. – 2017. – №2 (13). – Т. 4. – С. 4-8.
2. Агаева, А.Э. Особенности адаптации студентов I курса к обучению в вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11. – С. 1221-1225.
3. Виттенберг, Е.В. Социально-психологические факторы адаптации к социальным и культурным изменениям: канд. – Спб, 2007. – 16 с.
4. Георгиева, И.А. Социально-психологические факторы адаптации личности в коллективе: Гуманитарные науки. Педагогика. – 2009. – № 5. – С. 110-118.
5. Григорьевская, И.В. Факторы адаптации студентов к образовательной среде колледжа / И.В. Григорьевская // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 11 (139). – С. 124-126.
6. Жегульская, Ю.В. Факторы учебной адаптации студентов первого курса (на примере Кемеровского государственного университета культуры и искусств) / Ю.В. Жегульская // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2011. – № 15. – С. 130-138
7. Зашихина, В.В. Физиологические аспекты адаптации к стрессогенным ситуациям при обучении в вузе / В.В. Зашихина, Т.В. Цыганок // Фундаментальные исследования. – 2018. – № 4-3. – С. 629-633.
8. Малышев, И.В., Галаев С.В. Характеристика социально- психологической адаптации и копинг поведения студентов в

стрессовых ситуациях // Адаптация личности в современном мире: Межвуз. сб. науч. тр. Саратов, 2019. – Вып. 4. – С. 61-70.
9. Сергеева, С.В. Основные направления педагогического сопровождения студентов-первокурсников к образовательному процессу вуза / С.В. Сергеева, О.А. Воскрекасенко // Гуманитарные науки. Педагогика. – 2018. – № 3. – С. 137-144.
10. Хорев, И.М. Социальная адаптация студентов вузов как актуальная психолого-педагогическая проблема / И.М. Хорев // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2021. – № 12. – С. 140-148
11. Царегородцев, Г.И. Философские проблемы теории адаптации. – М.: Просвещение, 2015. – 277 с.

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Круподерова Елена Петровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Круподёрова Климентина Руслановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. Цифровая трансформация образования требует опережающей подготовки будущих учителей к работе в условиях цифровых образовательных сред; освоения современных педагогических технологий; формирования готовности к использованию цифровых инструментов и ресурсов. Рассмотрены используемые в цифровой образовательной среде педагогические технологии. Особое внимание уделено подготовке будущих учителей к применению дистанционных образовательных технологий, смешанного обучения. Представлен опыт подготовки будущих учителей к организации обучения в цифровой образовательной среде школы на примере направления подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование», реализуемого в Нижегородском государственном педагогическом университете им. К. Минина. Студенты знакомятся с такими технологиями, как «1 ученик: 1 компьютер», перевернутое обучение, ротация станций и др. Анализируются различные цифровые образовательные ресурсы, электронные учебники, возможности облачных технологий и сервисов Веб 2.0. Также студенты изучают сквозные технологии, такие как блокчейн, искусственный интеллект, виртуальная реальность, робототехника. Для этого используются возможности педагогических технопарков и кванториумов. Важно выяснить и особенности использования традиционных педагогических технологий в цифровой образовательной среде. Применение цифровых инструментов и сервисов, сделает применение этих технологий более эффективным. Будущие учителя убеждаются в этом на примере организации проектной деятельности в цифровой образовательной среде школы. Сегодня инструментальную основу проектной деятельности составляют средства и сервисы информационно-коммуникационных технологий и, прежде всего, сетевые технологии. Студенты готовятся к организации сетевой проектной деятельности. Преподаватели, готовящие студентов к будущей педагогической деятельности в условиях цифровой образовательной среде, сами должны демонстрировать навыки грамотного использования современных педагогических и цифровых технологий. Для этого каждый преподаватель формирует свою развивающую предметную цифровую образовательную среду.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, современные педагогические технологии, дистанционное обучение, смешанное обучение.

Annotation. The digital transformation of education requires advanced training of future teachers to work in digital educational environments; mastering modern pedagogical technologies; formation of readiness for the use of digital tools and resources. The pedagogical technologies used in the digital educational environment are considered. Particular attention is paid to the preparation of future teachers for the use of distance learning technologies, blended learning. The experience of preparing future teachers for organizing training in the digital educational environment of the school on the example of the training direction 44.03.05 "Pedagogical education", implemented at the Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University is presented. Students get acquainted with such technologies as "one-to-one", flipped learning, station rotation, etc. Various digital educational resources, electronic textbooks, cloud technologies and Web 2.0 services are analyzed. Students also study end-to-end technologies such as blockchain, artificial intelligence, virtual reality, and robotics. For this, the possibilities of pedagogical technoparks and quantoriums are used. It is also important to find out the features of using traditional pedagogical technologies in the digital educational environment. The use of digital tools and services will make the use of these technologies more efficient. Future teachers are convinced of this by the example of organizing project activities in the digital educational environment of the school. Today, the instrumental basis of project activities is the means and services of information and communication technologies and, above all, network technologies. Students prepare for the organization of network project activities. Teachers who prepare students for future teaching activities in a digital educational environment must themselves demonstrate the skills of competent use of modern pedagogical and digital technologies. To do this, each teacher forms his own developing subject digital educational environment.

Key words: digital educational environment, modern pedagogical technologies, distance learning, blended learning.

Введение. Цифровая эпоха требует пересмотра традиционного преподавания и учения. Быстро растущие технологические инновации в образовании обусловливают смену парадигмы от традиционного преподавания к использованию современных педагогических технологий. Современные цифровые технологии открывают многочисленные новые образовательные возможности и подходы, позволяющие сделать обучение более эффективным, обогатить его, облегчить процессы персонализации обучения, поддержать обучающихся с ограниченными возможностями.

Анализ публикаций по проблеме цифровизации образования [4, 11, 12] показал, что авторы выделяют информационно-коммуникационные технологии универсального назначения; педагогические технологии, основанные на использовании цифровых инструментов; цифровые технологии, обеспечивающие формирование у обучающихся необходимых знаний, умений и профессиональных компетенций. Считаем, что список технологий обучения в цифровой образовательной среде должен быть дополнен сквозными технологиями, на освоение которых сегодня нацеливают различные нормативные документы. Это технологии Интернета вещей, виртуальной и дополненной реальности, искусственного интеллекта, робототехники, больших данных.

Среди педагогических технологий исследователи выделяют: доцифровые педагогические технологии (например, проектный метод, технология «кейс-стади» и др.), которые могут предполагать использование ИКТ как вспомогательного

педагогического средства и цифророжденные педагогические технологии («перевернутое» обучение, мобильные технологии, дистанционное обучение и т.д.).

Подготовить будущего учителя к использованию данных технологий в цифровой образовательной среде школы – важная задача педагогического образования. При этом студенты должны овладеть необходимыми цифровыми образовательными ресурсами, в т.ч., размещенными на отечественных образовательных платформах; научиться подбирать необходимые цифровые инструменты для использования различных педагогических технологий; овладеть современными цифровыми оценочными средствами; быть готовыми к организации учебного процесса в дистанционном формате; получить навыки организации в цифровой образовательной среде учебной и внеучебной проектной и учебно-исследовательской деятельности. При этом решение данной задачи должно осуществляться в рамках соответствующей цифровой образовательной среды вуза [8].

Изложение основного материала статьи. Одной из национальных целей развития страны на период до 2030 года определена цифровая трансформация наиболее значимых отраслей экономики и социальной сферы. Важное место в становлении цифровой экономики отводится трансформации образования. Тенденции цифровой трансформации системы общего образования стали практически безальтернативными.

Министерство просвещения РФ поставило задачу внедрения к 2024 году современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей формирование ценности к саморазвитию и самообразованию у обучающихся образовательных организаций всех видов и уровней, путем обновления информационно-коммуникационной инфраструктуры, подготовки кадров, создания федеральной цифровой платформы. В связи с этим перед педагогическим образованием стоят задачи опережающей подготовки будущих учителей к работе в условиях цифровых образовательных сред; включения в образовательные программы цифрового контента и средовых решений, используемых в современной цифровой школе; формирования ИКТ-компетентности будущих бакалавров педагогического образования.

Особого внимания заслуживает проблема знакомства будущих учителей с современными педагогическими технологиями, интеграция которых с цифровыми технологиями педагогически целесообразна. Эта проблема может решаться в рамках методических дисциплин или отдельной дисциплины «Информационные и коммуникационные технологии в образовании».

Проведем анализ некоторых так называемых цифророжденных педагогических технологий, которые сегодня начинают активно применяться в школах, и с которыми будущие учителя должны познакомиться в первую очередь.

Для реализации системно-деятельностного подхода в образовании в рамках предметной цифровой образовательной среды эффективным является использование технологии: «1 ученик: 1 компьютер». «1 ученик: 1 компьютер» – это модель, в которой основным инструментом обучения школьника является компьютер, а в качестве методов обучения используются технологии и сервисы сетевого взаимодействия, информационного поиска и создания цифровых объектов [14]. При использовании образовательной модели «1 ученик: 1 компьютер» создаются реальные условия для повышения мотивации, побуждающие обучающихся к активизации познавательной деятельности. Такими условиями могут быть: совместная продуктивная деятельность, использование ресурсов сети Интернет, создание социально значимого продукта, публичная презентация, само и взаимооценивание и т.п.

Компонентами предметной цифровой образовательной среды при использовании данной модели могут быть: контент в локальной сети школы, цифровые образовательные ресурсы, сайт педагога, сервис Google Classroom, цифровые инструменты для организации совместной деятельности, цифровые инструменты для творческой и проектной деятельности, инструменты для организации оценивания и рефлексии.

При освоении цифророжденных педагогических технологий будущие бакалавры педагогического образования Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина представляют их достоинства, сложности использования, цифровые инструменты для реализации с помощью различных средств визуализации (ментальных карт, инфографики, SWOT-анализа и пр.). Пример визуализации модели «1 ученик : 1 компьютер» – https://clck.ru/RoqBb. Использован сервис создания online ментальных карт https://www.mindmeister.com.

Одним из наиболее актуальных и полемистических вопросов в сфере образования сегодня является дистанционное обучение. Многое для понимания трудностей организации дистанционного обучения дал период карантинных мероприятий в период борьбы с пандемией коронавируса в 2020 г., когда повсеместно был осуществлен вынужденный переход на обязательное дистанционное обучение. Перед каждой образовательной организацией, перед каждым преподавателем возникла задача – в срочном порядке освоить форматы и возможности дистанционного обучения. К решению данной задачи не все преподаватели оказались готовы. Поэтому необходимость освоения будущими учителями дистанционных форматов обучения не вызывает сомнения.

Студенты осваивают различные способы представления контента при использовании дистанционных образовательных технологий для организации синхронной и асинхронной коммуникации с обучающимися [5]. Будущие учителя разрабатывают задания на использование элементов СДО Moodle; проектируют применение отечественных цифровых платформ, облачных хранилищ и сервисов Веб 2.0; создают интерактивные рабочие листы и оценочные материалы для организации индивидуальной и совместной деятельности обучающихся; подбирают цифровые ресурсы, выполняют их анализ и оценку.

Применение только дистанционных технологий, несмотря на все более широкое распространение, не всегда имеет достаточно высокую эффективность: обучающимся может не хватить мотивации и навыков самоорганизации, чтобы качественно освоить программу и дойти до конца курса. Поэтому наиболее перспективной формой организации образовательного процесса в условиях цифровой образовательной среды видится смешанное обучение, предполагающее чередование онлайн- и очного форматов обучения. Студенты осваивают различные модели смешанного обучения (перевернутое обучение, ротация станций, автономная группа и др.), проводят их SWOT-анализ. Пример SWOT-анализа модели «перевернутый класс» – https://clck.ru/amQY7. Использован сервис https://miro.com.

Что касается инструментального обеспечения реализации смешанного обучения то это могут быть цифровые образовательные ресурсы; электронные учебники; материалы, размещенные на отечественных цифровых платформах; системы управления обучением; облачные технологии; сервисы Веб 2.0 и другие цифровые инструменты [3].

Примеры организации образовательного процесса с использованием электронной формы учебников представлены в методическом пособии [9], педагогические сценарии уроков по различным предметам с использованием разных моделей смешанного обучения и разных цифровых инструментов – в пособии [13]. Будущие учителя проектируют аналогичные уроки по своим предметам.

Авторы учебного пособия «Педагогика 2. 0. Организация учебной деятельности студентов» [1] отмечают, что сегодня многие современные цифровые технологии обладают дидактическим потенциалом и поэтому могут быть использованы в образовательном процессе с целью повышения его педагогической результативности и социально-экономической эффективности.

В Распоряжении Минпросвещения России от 18.05.2020 № Р-44 «Об утверждении методических рекомендаций для внедрения в основные общеобразовательные программы современных цифровых технологий» указано, что сегодня в образовательном процессе школы должны использоваться такие технологии как блокчейн, технологии больших данных, искусственный интеллект, виртуальная и дополненная реальность, робототехника. Для освоения данных технологий в педагогических вузах страны создаются педагогические технопарки и кванториумы. Такой технопарк универсальных педагогических компетенций недавно открылся в Нижегородском государственном педагогическом университете им. К. Минина.

Здесь открыто одиннадцать лабораторий, три центра прототипирования, три современных лектория, четыре терминал-класса. На площадке технопарка будут развиваться направления, связанные с робототехническими системами, соревновательной робототехникой, виртуальной и дополненной реальностью, искусственным интеллектом, компьютерной графикой и автоматизированным проектированием.

Пример представления студентами возможностей применения искусственного интеллекта в образовании с помощью ментальной карты – https://clck.ru/Yfmdq.

Что касается доцифровых педагогических технологий, то применение цифровых инструментов и сервисов, сделает их использование более эффективным. Будущие учителя убеждаются в этом на примере организации проектной деятельности в цифровой образовательной среде школы. Сегодня инструментальную основу проектной деятельности составляют средства и сервисы информационно-коммуникационных технологий и, прежде всего, сетевые технологии. Развитие Интернет создало условия переноса проектной деятельности в сеть. В монографиях [6, 7], в пособии [10] подробно представлены дидактические возможности различных цифровых инструментов в организации сетевой проектной деятельности, особенности подготовки будущих учителей к организации проектной деятельности школьников. Студенты анализируют различные учебные и внеучебные проекты, разработанные учителями и студентами университета, проектируют собственные исследовательские проекты с будущими учениками. Например, https://clck.ru/ak7gU.

В ходе освоения дисциплины «Информационные и коммуникационные технологии в образовании» будущие учителя убеждаются, что качество учебного процесса может быть повышено за счет педагогически продуманного формирования цифровой образовательной среды организации, дисциплины, проекта и т.п.

Выводы. В условиях цифровой трансформации образования роль подготовки будущих учителей к организации обучения школьников в цифровой образовательной среде значительно возрастает. Создать условия для приобретения студентами навыков интеграции в учебном процессе современных педагогических и информационных технологий – одна из основных задач дисциплины «Информационные и коммуникационные технологии в образовании».

В ходе освоения дисциплины будущие учителя получают необходимые навыки для участия в решении задач цифровой трансформации школ, готовятся к построению своих будущих предметных цифровых образовательных сред. При этом, преподаватели, ведущие данную дисциплину сами должны демонстрировать навыки грамотного использования современных педагогических технологий в цифровой образовательной среде, применения необходимых цифровых ресурсов и сервисов для формирования универсальных и профессиональных компетенций студентов [2].

Литература:

1. Блинов, В.И. Педагогика 2.0. Организация учебной деятельности студентов: учебное пособие для вузов / В.И. Блинов, Е.Ю. Есенина, И.С. Сергеев И.С. – М.: Издательство Юрайт, 2021. – 222 с.
2. Брыксина, О.Ф. Сетевые социальные сервисы как инструмент реализации компетентностного подхода в педагогическом вузе / О.Ф. Брыксина, К.Р. Круподерова // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т.6. № 4 (25). – С. 6.
3. Канянина, Т.И. Цифровые инструменты для построения предметной информационно-образовательной среды / Т.И. Канянина, Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-4. – С. 144-147.
4. Козлов, О.А. Развитие цифровой трансформации образования: проблемы и пути решения / О.А. Козлов, Ю.Ф. Михайлов // Информатизация образования и науки. – 2021. – № 1 (49). – С. 3-10.
5. Круподерова, Е.П. Представление контента при использовании дистанционных образовательных технологий / Е.П. Круподерова Е.П., К.Р. Круподерова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-1. – С. 193-196.
6. Круподерова, Е.П. Проектирование цифровой образовательной среды для подготовки будущих педагогов: монография / Е.П. Круподерова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2021. –124 с.
7. Круподерова, К.Р. Формирование универсальных компетенций будущих педагогов средствами сетевой проектной деятельности: монография / К.Р. Круподерова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2021. – 106 с.
8. Лебедева, О.В. Электронная информационная образовательная среда и современный студент / О.В. Лебедева., Ф.В. Повшедная // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, №4. – С. 11.
9. Организация образовательного процесса с использованием электронной формы учебников: методическое пособие. / Е.Г. Калинкина Е.Г., Т.И. Канянина, Е.П. Круподерова [и др.]. – Н. Новгород: Нижегородский институт развитии образования, 2016. – 120 с.
10. Проектирование учебных заданий на основе использования Интернет-сервисов: учебно-методическое пособие / Т.И. Канянина, В.Б. Клепиков, Е.П. Круподерова [и др.]. – Н. Новгород: НИРО, 2019. – 188 с.
11. Роберт, И.В. Цифровая трансформация образования: вызовы и возможности совершенствования / И.В. Роберт // Информатизация образования и науки. – 2020. – № 3 (47). – С. 3-16.
12. Соловова, Н.В. Цифровая педагогика: технологии и методы: учебное пособие / Н.В. Соловова, Д.С. Дмитриев, Н.В. Суханкина. – Самара: Издательство Самарского университета, 2020. – 128 с.
13. Технологии смешанного обучения в современном школьном образовании / Е.Г. Калинкина Е.Г., Т.И. Канянина, Е.П. Круподерова Е.П. [и др.]. – Н. Новгород: Нижегородский институт развитии образования, 2019. – 120 с.
14. Ярмахов, Б.Б. «1 ученик: 1 компьютер» – образовательная модель мобильного обучения в школе / Б.Б. Ярмахов. – М., 2012. – 236 с.

УДК 37.02

старший преподаватель Круподёрова Климентина Руслановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистрантка Кучинова Любовь Юрьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистрант Попенко Сергей Дмитриевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье акцентируется внимание на актуальности поиска наиболее эффективных форм организации проектной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся в цифровой образовательной среде школы. Представлен эксперимент кафедры прикладной информатики и информационных технологий в образовании Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина и трех школ Нижегородской области. В ходе эксперимента разрабатывается модель организации и сопровождения проектной и исследовательской деятельности обучающихся в условиях цифровой образовательной среды школы. Представлены компоненты модели. Рассмотрены различные формы формирования исследовательских умений обучающихся с помощью цифровых инструментов. Приведены примеры совместных Интернет-проектов, олимпиад. Разработчиками проектов выступают студенты и преподаватели университета, учителя экспериментальных школ. Продемонстрированы некоторые информационные продукты, разработанные школьниками с помощью сервисов Веб 2.0. Описаны способы научного сопровождения экспериментальной деятельности кафедрой прикладной информатики и информационных технологий в образовании. При этом используются возможности цифровой образовательной среды кафедры. Также используется вики-сайт Мининского университета, сайты школ-участниц эксперимента. Будут использованы возможности кванториума и технопарка университета. В ходе экспериментальной деятельности создаются отличные возможности для профориентационной работы со школьниками. Для студентов Мининского университета совместная проектная деятельность со школьниками – это отличная подготовка к будущей профессиональной деятельности. Для педагогов экспериментальных школ создаются возможности для обучения на программах магистратуры.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, проектная деятельность, исследовательская деятельность, цифровые инструменты.

Annotation. The article focuses on the relevance of the search for the most effective forms of organization of project and teaching and research activities of students in the digital educational environment of the school. The experiment of the Department of Applied Informatics and Information Technologies in Education of the Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University and three schools of the Nizhny Novgorod region is presented. During the experiment, a model for organizing and supporting the project and research activities of students in the digital educational environment of the school is being developed. Model components are presented. Various forms of formation of research skills of students with the help of digital tools are considered. Examples of joint Internet projects, olympiads are given. The developers of the projects are students and teachers of the university, teachers of experimental schools. Some information products developed by schoolchildren with the help of Web 2.0 services are demonstrated. The methods of scientific support of experimental activities by the Department of Applied Informatics and Information Technologies in Education are described. At the same time, the possibilities of the digital educational environment of the department are used. The wiki site of the Minin University, the sites of the schools participating in the experiment are also used. The possibilities of the quantorium and the technopark of the university will be used. In the course of experimental activities, excellent opportunities are created for career guidance work with schoolchildren. For students of Minin University, joint project activities with schoolchildren are an excellent preparation for their future professional activities. Opportunities are being created for teachers of experimental schools to study in master's programs.

Key words: digital educational environment, project activities, research activities, digital tools.

Введение. В указе Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [13] среди поставленных задач в области образования названы задачи формирования эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи и создания современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней.

Именно поэтому поиск наиболее эффективных форм организации и сопровождения проектной и исследовательской деятельности обучающихся в цифровой образовательной среде школы является целью экспериментальной работы кафедры прикладной информатики и информационных технологий в образовании Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина и школ № 9 г. Павлово, Либежевской школы Чкаловского района, школы № 106 г. Н. Новгорода. В ходе экспериментальной деятельности осуществляется отбор наиболее эффективных форм организации проектной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся с использованием возможностей цифровой образовательной среды, а также отбор наиболее интересных для проектной деятельности цифровых инструментов и сервисов. При научном сопровождении кафедрой экспериментальной деятельности используются возможности цифровой образовательной среды кафедры [5, 7].

В статье [3] представлены цифровые инструменты для построения предметной цифровой образовательной среды. Рассмотрены сервисы и ресурсы для организации учебного процесса; проведения оценивания; организации коммуникации учителя с обучающимися, родителями и коллегами; создания образовательного контента; осуществления творческой индивидуальной и коллективной работы; проведения внеклассной работы. Отдельного внимания заслуживают дидактические возможности различных цифровых инструментов для организации проектной и учебно-исследовательской деятельности в рамках основного и дополнительного образования школы.

Цель статьи – рассмотреть способы организации проектной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся в условиях цифровой образовательной среды и возможности научного сопровождения данной деятельности преподавателями Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина.

Изложение основного материала статьи. В мае 2021 г. утвержден обновленный федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [14]. При формулировке требований к личностным результатам освоения обучающимися программ основного общего образования отмечается необходимость овладения основными навыками исследовательской деятельности. Исследовательской деятельности школьников посвящены публикации [2, 12]. Авторы подчеркивают, что привлечение школьников к многообразной деятельности, обусловленной спецификой научного исследования, открывает большие возможности для многостороннего развития способностей обучающихся.

При формулировке требований к информационно-образовательной среде школы в ФГОС названо требование информационного сопровождения проектирования обучающимися планов продолжения образования и будущего профессионального самоопределения. Это обуславливает актуальность разработки модели организации и сопровождения проектной и исследовательской деятельности в условиях цифровой образовательной среды школы и предметных цифровых образовательных сред.

Такая модель разрабатывается участниками экспериментальной работы кафедры прикладной информатики и информационных технологий в образовании НГПУ им. К. Минина и трех ранее названных школ Нижегородской области. Разрабатывая модель, участники эксперимента пользуются уже существующим опытом. Например, в монографии [8] представлена модель формирования универсальных компетенций будущих педагогов средствами сетевой проектной деятельности. В основе данной модели лежат системный, компетентностный, личностно-деятельностный и проектный подходы. Целевой блок модели сформулирован исходя из социального заказа общества: формирование универсальных компетенций будущих педагогов. Содержательный блок разработанной модели содержит организационно-педагогические условия эффективной реализации разработанной модели. Модель предполагает использование широкого спектра форм сетевой проектной деятельности: учебных и внеучебных сетевых проектов, проектных заданий для самостоятельной работы, сетевых олимпиад, веб-квестов и других сетевых активностей.

Некоторые из представленных компонентов модели могут найти применение и в организации проектной и исследовательской деятельности в условиях цифровой образовательной среды экспериментальных школ. Например, методологической основой целеопределения в модели организации и сопровождения проектной и исследовательской деятельности в условиях цифровой образовательной среды школы выступают ФГОС общего образования; профессиональный стандарт педагога; национальный проект «Образование»; федеральные проекты «Современная школа», «Успех каждого ребенка», «Цифровая образовательная среда»; стратегия «Цифровая трансформация образования».

Содержательный блок разрабатываемой модели будет включать выявление дидактических возможностей различных цифровых инструментов и сервисов для формирования исследовательских умений обучающихся, разработку учебных и внеучебных проектов, подготовку методического сопровождения (программ элективных курсов, кружков и т.п.), разработку цифровых образовательных ресурсов и оценочных средств.

Что касается форм обучения для формирования исследовательских умений обучающихся, то это учебные и внеучебные проекты в цифровой образовательной среде школы или дисциплины; различные творческие мастерские или мастер-классы с использованием цифровых инструментов; веб-квесты; олимпиады и соревнования по программированию, робототехнике, веб-программированию, компьютерной графике, компьютерному моделированию; научно-исследовательская работа отдельных обучающихся по разным дисциплинам с использованием цифровых инструментов для анкетирования и интервьюирования, моделирования объектов и процессов, обработки данных, визуализации результатов; различные сетевые активности. В рамках рассматриваемой экспериментальной деятельности это еще и различные формы сетевого взаимодействия обучающихся экспериментальных школ и студентов и преподавателей НГПУ им. К. Минина. Приведем примеры такого взаимодействия.

Каждый год студенты проводят в школах «Урок цифры». В этом учебном году студенты посетили школы; рассказали ученикам о профессиях, связанных с разработкой игр; рассказали о том, какие качества и знания надо иметь, чтобы работать в данной сфере, и в чем заключаются обязанности каждого из специалистов. В конце урока школьники поработали с тренажерами. В декабре в рамках празднования дней российской информатики студенты подготовили для обучающихся старших классов экспериментальных школ дистанционную ИТ-викторину. Школьники в командах отгадывали ребусы, решали кейсы, выполняли задания на поиск информации в Интернет.

Школьники – активные участники Интернет-проектов и олимпиад, проводимых университетом. Пример – обучающая олимпиада по сервисам Веб 2.0 «Страна читателей» [4], Интернет-проекты «День российской информатики» (https://clck.ru/ND8qC), «Выходи в Интернет» (https://clck.ru/GTNio) и «В Нижний Новгород – это значит домой!» (https://clck.ru/Tht75). Одной из основных задач данных проектов является формирование информационной культуры обучающихся [1, 9], важность формирования которой значительно возросла сегодня, когда остро стоит проблема отбора качественной и достоверной информации при большом ее объеме и легкости доступа к ней. Причем, задача формирования информационной культуры решается одновременно и для студентов-организаторов проектов при подготовке заданий для школьников и для участников, осуществляющих поиск информации, ее анализ, обработку и представление при выполнении заданий проектов.

Примеры других форм взаимодействия университета и экспериментальных школ: создание проектных групп обучающихся под руководством студентов; организация кафедрой прикладной информатики и информационных технологий в образовании дистанционных дней открытых дверей на базе школ; участие кафедры в проведении предметных недель в школах. Есть примеры разработки и проведения сетевых активностей для участников эксперимента учителями школ. Это открытые занятия по информатике и занятия кружка по робототехнике, проведенные учителями экспериментальных школ для студентов педагогических направлений подготовки, региональные Интернет-проекты, разработанные учителями.

Пример – проект ««И памяти твоей, Великий Петр, верна твоя Великая Россия», разработанный учителями школы № 9 г. Павлово. Цель проекта: формирование исторической культуры обучающихся как части общей культуры, духовно-нравственное и патриотическое воспитание. Задачи Интернет-проекта: развитие интереса участников проекта к изучению истории, краеведению, географии родного края; вовлечение обучающихся в творческую поисково-исследовательскую деятельность; развитие проектной компетентности обучающихся; внедрение в процесс обучения современных информационных технологий; создание условий для обмена педагогов опытом организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся с использованием информационных технологий. В ходе проекта участники пройдут online-квест, создадут ленты времени и ментальные карты по теме проекта, поучаствуют в дистанционном геокешинге по историческим местам, создадут кроссенс на виртуальной доске и облака слов. А руководителям команд будет предложено задание на создание цифрового образовательного ресурса на историческую тему «Реформы Петра I» с использованием сервиса learningapps.org.

Элементами цифровой образовательной среды школы и предметных цифровых образовательных сред для организации и сопровождения проектной и исследовательской деятельности могут быть различные прикладные программы общего и специального назначения; материалы на отечественных цифровых платформах; коллекции ЦОР; ресурсы электронных библиотек; электронные словари, справочники, энциклопедии; различные облачные сервисы и сервисы Веб 2.0 (вики, online презентации, виртуальные доски, online средства визуализации, инфографика, облака слов и др.); средства видеоконференцсвязи; электронные учебно-методические комплексы; МООК. Сегодня компонентами ЦОС должны также стать приложения искусственного интеллекта, виртуальной и дополненной реальности.

Приведем примеры продуктов исследовательской деятельности обучающихся экспериментальных школ из разных совместных проектов:

– ментальная карта «Колумб Замоскворечья» (https://clck.ru/Sfo8J), разработанная командой школы № 9 г. Павлово в обучающей олимпиаде «Страна читателей» (использован сервис https://www.mindomo.com);

– совместная Google-презентация «Летопись крылатых судов» (https://clck.ru/SfohB) из проекта «На крыльях Алексеевской мечты» (адрес проекта https://clck.ru/ANT6x, автор – учитель информатики Либежевской школы Попенко Н.В.).

– страница команды «Горьковчане» из школы № 106 г. Н. Новгорода в проекте «В Нижний Новгород – это значит домой!» (https://clck.ru/YAXuL);

– сравнительная Google-таблица поисковых систем (https://clck.ru/aoTb6) – работа команды из Либежевской школы в проекте «Выходи в Интернет»;

– работы команды DVD из школы № 9 г. Павлово, занявшей первое место в проекте «День российской информатики»: сравнительная Google-таблица с характеристиками ЭВМ серии БЭСМ и современных компьютеров (https://clck.ru/LxFN4), online презентация «Отечественные Интернет-сервисы» (https://clck.ru/NJCGE), ментальная карта, посвященная выдающему ученому и программисту А.П. Ершову (https://clck.ru/LazFc), семантическая сеть «IT-специалист России – кто он?» (https://clck.ru/Sft6s).

Платформами для поддержания взаимодействия участников эксперимента являются вики-сайт Мининского университета, цифровая среда кафедры, организованная на базе пакета G Suite for Education, сайты школ-участниц эксперимента. Сегодня совместная проектная и исследовательская деятельность участников эксперимента может осуществляться и на базе кванториума и технопарка универсальных педагогических компетенций, которые недавно открылись в Нижегородском государственном педагогическом университете им. К. Минина.

Выводы. В условиях цифровизации образования роль проектной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся деятельности значительно возрастает. Это определяет актуальность представленного в статье эксперимента. Сегодня его участники активно работают над апробацией модели организации и сопровождения проектной и исследовательской деятельности в условиях цифровой образовательной среды школы и предметных цифровых образовательных сред. Первый опыт участников эксперимента представлен в статьях [6, 7, 10]. Перспективной видится разработка проектов для школьников магистрантами педагогического образования как инновационного образовательного продукта [11].

В ходе экспериментальной деятельности создаются отличные возможности для ориентации школьников на продолжение образования в Мининском университете, а для педагогов экспериментальных школ – это хорошая мотивация для обучения на программах магистратуры (например, на направлении «Цифровая педагогика»). Для студентов Мининского университета совместная проектная деятельность со школьниками – это отличная подготовка к будущей профессиональной деятельности. Сегодня уже есть примеры трудоустройства студентов в экспериментальные школы.

Литература:

1. Груздева, М.Л. Современные концепции формирования информационной культуры: сравнительный анализ / М.Л. Груздева, Н.И. Тукенова // Вестник Мининского университета. – 2015. – № 4(12). – С. 13.
2. Емельянова, М.А. Организация исследовательской деятельности в школе / М.А. Емельянова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 25. – С. 207-208.
3. Канянина, Т.И. Цифровые инструменты для построения предметной информационно-образовательной среды / Т.И. Канянина, Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-4. – С. 144-147.
4. Круподерова, Е.П. Обучающая олимпиада по сервисам Веб 2.0 «Страна читателей» / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова // Информатика в школе. – 2015. – № 5 (108). – С. 50-51.
5. Круподерова, Е.П. Создание информационно-образовательной среды кафедры на базе сетевых сервисов / Е.П. Круподерова, Е.А. Слепышева // В мире научных открытий. Социально-гуманитарные науки. – 2015. – № 3.1 (63) – С. 626-636.
6. Круподерова, Е.П. Организация сетевого взаимодействия в рамках экспериментальной деятельности кафедры / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова, С.Д. Попенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-2. – С. 206-210.
7. Круподерова, Е.П. Сопровождение эксперимента по развитию проектной деятельности обучающихся в условиях цифровой образовательной среды / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова, С.Д. Попенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-3. – С. 196-198.
8. Круподерова, К.Р. Формирование универсальных компетенций будущих педагогов средствами сетевой проектной деятельности: монография / К.Р. Круподерова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2021. – 106 с.
9. Круподерова, К.Р. Формирование информационной культуры обучающихся средствами сетевой проектной деятельности / К.Р. Круподерова, Н.В. Попенко, С.Д. Попенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-4. – С. 147-150.
10. Кучинова, Л.Ю. Организация учебно-исследовательской деятельности обучающихся в условиях цифровой образовательной среды / Л.Ю. Кучинова // В сборнике: Цифровые технологии в науке и образовании. Сборник статей по материалам VI Региональной студенческой научно-практической конференции. – Н. Новгород: Мининский университет, 2021. – С. 50-53.
11. Перевощикова, Е.Н. Формирование способности магистрантов педагогического образования к командной работе в процессе проектирования образовательного продукта / Е.Н. Перевощикова // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8, №1. – С. 3.
12. Прокопьева, Л.Б. Исследовательская деятельность как средство развития творческих и интеллектуальных способностей одаренных учащихся / Л.Б. Прокопьева // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2017. – №3 (27). – С. 186-189.

13. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс]: URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027 (дата обращения: 25.01.2022).
14. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Минпросвещения России от 31 мая 2021 г., № 287. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920 (дата обращения: 25.01.2022).

Педагогика

УДК 37.088.2
доктор экономических наук, профессор Куркина Надиря Рафиковна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);
кандидат экономических наук, доцент Потапов Сергей Валентинович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);
магистрант Белякова Светлана Борисовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ В ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ ИЗМЕНЕНИЯМИ

Аннотация. Статья посвящена приоритетным направлениям в организационной культуре образовательных организаций. В условиях цифровой трансформации образования меняются подходы к организационной культуре. Актуальность исследования обусловлена современными тенденциями происходящими в образовательных организациях, которые расширяют цели и задачи сотрудников. Авторы выделяют ряд проблем в организационной культуре образовательных организаций в результате постоянных изменений. В статье обращено внимание на дисбаланс сотрудников между работой и личной жизнью и его влияние на организационную культуру. Исследование авторов, показывает, что эффективный механизм развития организационной культуры возможен через результат деятельности команды сотрудников и создание качество атмосферы. Рассмотрены предложения по совершенствованию организационной культуры в образовательной организации.
Ключевые слова: организационная культура, баланс, атмосфера, психологический климат, цифровые технологии.
Annotation. The article is devoted to priority areas in the organizational culture of educational organizations. In the context of the digital transformation of education, approaches to organizational culture are changing. The relevance of the study is due to modern trends taking place in educational organizations, which expand the goals and tasks of employees. The authors identify a number of problems in the organizational culture of educational organizations as a result of constant changes. The article draws attention to the imbalance of employees between work and personal life and its impact on the organizational culture. The study of the authors shows that an effective mechanism for the development of organizational culture is possible through the result of the activities of the team of employees and the creation of the quality of the atmosphere. Proposals for improvement of organizational culture in educational organization considered.
Key words: organizational culture, balance, atmosphere, psychological climate, digital technologies.

Введение. Соблюдение баланса между рабочей и личной жизнью сотрудника является сейчас одним из приоритетных направлений в организационной культуре образовательных организаций. Текущая ситуация с пандемией и цифровые технологии привели к изменению ведения финансово-хозяйственной деятельности, обеспечению рабочих мест информационными технологиями. Большинство управленческих подходов на сегодняшний день стали неэффективны, так как повседневная обратная связь вызывает у сотрудников исключительно раздражительность и негативную реакцию. Необходим новый механизм согласования интересов работников и руководителей, систем ценностей, а так же принципов и символов. Организационная культура выступает механизмом изменений основных положений культуры организации, позволяющим сотрудникам достичь сплоченности в коллективе, поставленных целей и обеспечения трудовой дисциплины. С точки же зрения экономики, это важнейший ресурс повышения эффективности работы сотрудников, так как является мощным фактором привлечения и мотивации сотрудников.

Изложение основного материала статьи. В рамках исследования необходимо отметить, что 50% россиян тратят на работу 40-50 часов в неделю, 19% – более 50 часов. 26% россиян нейтрально оценивают свой баланс между рабочей и личной жизнью. 15% россиян довольны тем, что смогли выстроить баланс, а с частичным удовлетворением согласны 21%. Не удовлетворены балансом между рабочей и личной жизнью 18% россиян, а 20% – совсем им не довольны. 39% жителей России хотели бы улучшить свой баланс между работой и другими аспектами жизни – это сократить количество рабочих часов [4].

При этом, каждый пятый человек стремится реализоваться во всех сферах своей жизни, а значит, ему нужно уметь балансировать. В результате нарушения равновесия между работой и личной жизнью, приходит профессиональное выгорание и стресс, что негативно влияет на работоспособность и производительность. Сотрудники, которые, не приносят личное на работу, а рабочее не забирают домой, более успешно профессионально развиваются и приносят необходимый вклад в развитие образовательной организации [8].

Кроме того, несколько десятилетий назад терминов «work-life balance» и «выгорание» практически не существовало. Если сотруднику необходимо было отдохнуть, он просто уходил в отпуск и, тем самым, переключался. Когда вопрос «баланса» между работой и личной жизнью начал переходить на корпоративный уровень, организации стали конкурировать, предлагая инновационные способы преодоления данной проблемы.

В процессе развития цифровых технологий радикально изменяются все сферы жизни общества [6]. Происходит переоценка ценностей в организационной культуре образовательных организаций, которая требует пересмотреть ориентиры и настроить внутренний компас у сотрудника.

В настоящее время отсутствеут единая точка зрения на термин «баланс», а также на то как его соблюдать и получать удовольствие от работы. На механизм развития организционной культуры руководитель образовательной организации может оказать влияние через результат деятельности команды сотрудников и создание качество атмосферы. В зависимости от этого в образовательную организацию приходят и остаются сотрудники, демонстрирующие высокие результаты.

Необходимо отметить, что нарушение баланса подвластно сотрудникам которые ходят на работу исключительно ради денег, работая «от звонка до звонка» и сотрудникам (трудоголикам), которые приходят на работу самоутвердиться и самореализоваться - для них это главная жизненная цель. С одной стороны, трудоголики – это ценные сотрудники образовательной организации, и ответственные люди, которые могут работать сверхурочно с энтузиазмом. С другой стороны, при регулярном перегрузе накапливается усталость, наступает эмоциональное истощение, возникает ненависть к коллегам, что приводит к конфликтам на работе. Таким образом, профессионал, работавший несколько лет в режиме нон-стоп, рано или поздно выгорит. В связи с этим растет существенная зона риска для образовательной организации влияя на психологическое здоровье сотрудников [7].

Следует заметить, что психологическое здоровье сотрудников напрямую влияет на качество выполнения задач, лояльность и коммуникацию. Для удержания и привлечения новых кадров образовательным организациям нужно уделять особое внимание на состояние сотрудников и поддержание баланса между рабочей и личной жизнью. С целью решения данной проблемы необходимо использовать современный набор технологий позволяющий развивать организационную культуру в образовательных организациях, а именно:

1. В зоне Мы и Система – оптимизация совещаний.

Руководителю необходимо озвучить амбициозную цель. Закончить совещание за 40 минут вместо часа. Совещания становятся более короткими и фокусными. Сотрудники сразу по-другому включаются в работу, эффективность повышается.

2. Мощный фактор выгорания – потеря приоритетов, который состоит из пяти этапов выгорания:

Первый этап «Медовый месяц».

Сотрудники выполняют много задач и забывают об отдыхе. Их деятельность направлена на достижение результатов , стремление к успеху и признанию, желание работать на износ. Таким образом, их пространство ограничивается только работой.

Второй этап «Недостаток топливо».

Устанавливаются ограничения в рамках потребностей сотрудников, сокращается неформальное общение и отдых. При такой нагрузке у сотрудника накапливается усталость, возникают ошибки, срываются дедлайны. В конечном итоге теряется интерес к своему труду, исчезает привлекательность работы и продуктивность.

Третий этап «Загнанность в угол» (хронические симптомы).

Данный этап характеризуеся эмоциональным истощением – чувством усталости, бессонницей, невнимательностью и апатией, а также недомоганием, обострением хронических болезней. В результате такого состояния сотрудник начинает экономить энергию и выбирать простые решения, коллеги начинают вызывать раздражение, наблюдается постоянная нехватка времени.

Четвертый этап «Кризис».

У сотрудника возникает «отчуждение» от работы, эмоции притупляются, появляется ненависть к коллегам на работе, развиваются хронические заболевания, появляется стресс-фактор цейтнот. Усиливается неудовлетворенность в отношениях с семьей возникает чувства вины, потому что ничего не успевает на работе. В конечном итоге, человек зажат этими чувствами.

Пятый этап «Пробивание стены».

На текущем этапе высок риск возникновения физиологических и психологических нарушений переходящий в острую форму. Наступает депрессия, сопровождающая физическим и психологическим истощением, проявляются тяжелые заболевания, и вопрос работы и карьеры отходит на задний план.

Если у сотрудника отсутствует понятия смысла выполняемой работы, не понимание целей и задач образовательной организации, то его результативность труда сокращается, в связи с этим каждодневный процесс управления большим коллективом сотрудников на основании приказов и распоряжений, оперативных совещаний, а так же встреч в малых форматах, не предоставляет полный обзор результата деятельности коллектива. В такой ситуации руководителю следует раз в неделю или в две недели собираться на общую встречу вне образовательной организации для того, чтобы провести дайджест итогов того, что сделано и посмотреть вперед – на то, что, почему и как необходимо сделать в будущем.

3. Пять секунд.

Сильнее всего на эффективность совещания влияет первые пять секунд встречи. Тот эмоциональный импульс, который дает руководитель, формирует атмосферу в команде сотрудников, и дальше этот настрой будет формировать степень доверия, напряжения или конфликтности этой среды независимо онлайн или офлайн формат.

4. Техника Мариссы Энн Майер.

Что сильнее всего забирает силы, от чего сильнее всего стрессуют сорудники ? Для мотивированных сотрудников – внутренний критик сильнее всего. В организационной культуре образовательных организаций необходимо развивать кризис признания, то есть сотрудник старается, работоспособный, самокритикуемый. Возникает большая ответственность руководителя – создать атмосферу, где у сотрудника есть шанс получить поддержку, а не разрушить себя внутреней своей критикой. Сотрудник должен понимть, что он важен, нужен, востребован. Это будет эффективной техникой повышения качества атмосферы у сотрудников образовательной организации [6].

5. Эффект Пигмалиона или эффект Розенталя.

Данная техника заключается в ожидании, отношении к сотуднику, представлении о том, на сколько он умный, компетентный, высокопотенциальный. Рукододитель разрушает мотивацию сотрудника тем, что он в его собственных глазах приуменьшает его значимость для организации и видит в нем слабого человека. В этой ситуации руководителю необходимо владеть техникой поиска талантов, которая дает возможность разглядеть профессиональные компетенции таких сотрудников. Он делает заметку на каждого сотрудника и отмечает 3-5 его ключевых компетенции, зараждая в нем поддержку и дальнейшее развитие.

Данная техника также направлена на снижение стресса в коллективе. Крайне важно научиться сделать стресс другом и относиться к нему как в врачу. Это значит, что если человек считает, что стресс для него вреден – он будет его разрушать. Человек становиться антихрупким. Если стресс для человека – это азарт и интерес, то стрессовые факторы превращаются в факторы тренировки. Тогда стресс – это драйв, вызов, ресурс.. В условиях, когда другие выгорают, человек становиться сильнее. Необходимо понять, что убивает не стресс, а отношение к стрессу. Закрытию стрессовых циклов способны:

– Спорт, аэробные нагрузки. Минимум – по 20 минут 3 раза в неделю. Соблюдая принцип удовольствия.
– Мини-спорт. 90 секундные перерывы для физической активности, встраиваемые в график работы.
– Массаж, СПА, баня.
– Живопись, нейрографика, музыка, творчество, искусство. Кино и театр высокого качества погружения.
– Юмор, смех.
– Глубокое внимание в семье. Создание обязательных семейных традиций.
– Регулярная практика медитации (йоги) – более 20 минут в день.

6. Техника «Ух ты, как интересно!».

Любые техники работы с конфликтом не работают, если сотрудник не может войти в конфликт на интересе. Сотруднику образовательной организации необходимо на агрессию отвечать интересом «Ух ты, это интересно, а давайте проясним, что было, почему так увидели?», тогда конфликт становится максимально возможной зоной творчества.

7. Мощный фактор антивыгорания – наличие смысла.

Зрелому руководителю необходимо сотрудников мотивировать так, что бы они работали не только на образовательную организацию, но и на себя, что повысит уровень их вовлеченности. Сотруднику можно предложить написать эссе по форме: «Как он видит себя через год?». «Как он видит себя через пять лет?». «Как он видит себя через десять лет?». Руководитель обсуждает данное эссе с сотрудником, а затем выстроивает работу с этим человеком так, чтобы опыт работы в образовательной организации был его вкладом в его образ жизни через десять лет. В данном случае сотрудники поймут, что руководитель думает не только о миссии организации, задачах и результатах, но и заботится и беспокоится об развитии своего персонала на десять лет, что изменит их отношение к своей работе.

Выводы. Таким образом, образовательным организациям в условиях постоянных изменений нужно строить свою организационную культуру включая набор техник повышения качества атмосферы психологической безопасности у сотрудников. Когда образовательные организации улучшают работу в своем коллективе, то они получают в ответ более мотивированных, лояльных и продуктивных сотрудников [3]. Набор техник повышения качества атмосферы психологической безопасности в команде сотрудников образовательной организации даст в свою очередь возможность руководителю изменить отношение к работе сотрудников, чтобы они не выгорали. Качества атмосферы – это сервис, который руководитель делает для своих сотрудников.

В заключении необходимо отметить, что создавая организационную культуру как инструмент управления изменениями в образовательных организациях должна уделять особое внимание состоянию сотрудников и поддерживать баланс между рабочей и личной жизнью. Все организационные мероприятия направлены на то, чтобы сотрудники были более адаптированы к новым технологическим реалиям в части взаимодействия между людьми и цифровыми алгоритмами.

Литература:

1. Бурнакин, М.Н. Методы формирования управленческой культуры будущих менеджеров образования / М.Н. Бурнакин // Профессиональное образование и общество. – 2021. – № 1. – С. 229-237.

2. Демененко, И.А. Формирование и развитие организационной культуры вуза – социальный процесс в деятельности института образования / И.А. Демененко // Социокультурные факторы консолидации современного российского общества: материалы Международной научно-практической конференции. – Пенза, 2017. – С. 53-56.

3. Евстюхина, М.С. Влияние организационно-культурного фактора на управление организацией // Н.Р. Куркина, М.С. Евстюхина // Конкурентоспособность в глобальном мире: экономика, наука, технологии. – 2017. – №11. – С. 470-472.

4. Каждый пятый россиянин недоволен балансом между жизнью и работой. URL: https://press.rabota.ru/kazhdiy-pyatiy-rossiyanin-nedovolen-balansom-mezhdu-zhiznyu-i-rabotoy/ (дата обращения: 05.01.2022).

5. Капунова, А.А., Тылышун В.О. Методы развития организационной культуры / А.А, Капунова, В.О. Тылышун // Экономические науки. – 2020. – №115. – URL: https://novainfo.ru/article/17823. (дата обращения 28.12.2021).

6. Куркина, Н.Р. Применение цифровых технологий как средство устойчивого развития образовательной организации /Н.Р. Куркина, Л.В. Стародубцева // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 3. – URL: http://www.science-education.ru/article/view?id=3 (дата обращения 26.12.2021).

7. Почему неэффективны менеджеры, работающие на износ URL: https://www.e-xecutive.ru/career/lichnaya-effektivnost/1956907 /(дата обращения: 05.01.2022).

8. Work-Life Balance: кейсы зарубежных компаний + чек-лист по балансированию. URL: https://hurma.work/ru/blog/work-life-balance-kejsy-zarubezhnyh-kompanij-chek-list-po-balansirovaniyu/ (дата обращения: 08.01.2022).

Педагогика

УДК 373

кандидат педагогических наук, доцент Левченко Наталия Валерьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);
учитель начальных классов Маева Анжелика Валерьевна
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 5» (г. Калуга)

РАБОТА ПЕДАГОГА С СЕМЬЕЙ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Сегодня можно отметить значительный рост различных асоциальных проявлений в отклоняющемся поведении учащейся молодежи. В статье рассматриваются особенности работы учителя начальных классов по профилактике девиантного поведения учащихся. Особенности работы общеобразовательной школы по профилактике и коррекции девиантного поведения детей даны через призму подготовки будущего педагога к работе с семьей. Также рассмотрены этапы работы учителя начальных классов с родителями (диагностический, информационный, деятельностный, оценочный), направленные на профилактику девиантного поведения младших школьников.

Ключевые слова: младшие школьники, студент, будущий педагог, родитель, девиантное поведение, отклоняющееся поведение, профилактика, семья, воспитание.

Annotation. Today, we can note a significant increase in various asocial manifestations in the deviant behavior of young students. The article discusses the features of the work of a primary school teacher in the prevention of deviant behavior of students. Features of the work of a general education school for the prevention and correction of deviant behavior of children are given through the prism of preparing a future teacher for working with a family. The stages of the work of a primary school teacher with parents (diagnostic, informational, activity, evaluation) aimed at preventing deviant behavior of younger students are also considered.

Key words: junior schoolchildren, student, future teacher, parent, deviant behavior, deviant behavior, prevention, family, education.

Введение. В современных условиях наблюдается тенденция к увеличению фактов проявления форм отклоняющегося поведения обучающихся. Перед системой образования сегодня стоит множество задач, которые связаны и с тем, чтобы

осуществлять профилактику девиантного поведения детей и подростков. Если говорить о самом понятии, то под «девиантным» понимается такое поведение, которое является отклонением от той нормы, которая фактически установилась и сложилась в конкретном обществе, отклонение от норм, правил и установок, а также несоответствие определенным ценностям данного общества. Зачастую такое поведение выражается в виде детских проступков, а также в виде подростковых преступлений. Также можно отметить некоторые формы зависимости, которые на сегодняшний день также являются актуальными в рамках обозначенной проблемы. И это не только алкогольная, наркотическая зависимость – это также и зависимость от различных игр, что впоследствии ведет к повышенному агрессивному поведению, проявлению жестокости в отношении окружающих, а также в отношении себя.

Естественно, педагоги должны обладать рядом компетенций по устранению причин девиантного поведения детей. Именно поэтому ведется постоянная подготовка педагогических кадров к работе не только с детьми, но и с их семьями.

Государство регулирует данный вопрос при помощи реализации следующих нормативно-правовых документов, направленных на предупреждение асоциального поведения обучающихся:

– Федеральный закон РФ от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

– Федеральный закон от 24.06.1999 г. №120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»;

– Постановление Правительства РФ от 27.07.1996 г. № 906 «О федеральных целевых программах по улучшению положения детей в Российской Федерации»;

– Подпрограмма «Профилактика безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»;

– Федеральная целевая программа «Дети России» [1].

Во главе этих документов стоит идея замены карательно-превентивной политики профилактики асоциального поведения защитно-охранным механизмом педагогической и психологической помощи и поддержки родителей и детей, а также профессиональной подготовки и переподготовки педагогических работников образовательных организаций по вопросам профилактики асоциального поведения обучающихся.

Проанализированная законодательная база исследования привела нас к выводу о том, что современные проблемы, которые предстоит решать учащимися, влияют на их асоциальное поведение. Школа в плане первичной педагогической профилактики, призвана переломить сложившуюся ситуацию по сглаживанию трудностей социализации подрастающего поколения.

Пропаганда приоритета полной семьи с детьми, разработка программ, содействующих воспитанию у детей ценностного отношения к семье, – задачи образования, которые поставлены в документах федерального уровня («Концепция демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года», «Национальная доктрина образования в РФ», «Концепция непрерывного образования», «Федеральная целевая программа российского образования»).

Если говорить о теоретической составляющей данного вопроса, то целесообразно сказать о том, что проблемами девиантного поведения детей и подростков занимались такие учёные как: Вахрамеева О.А., Казанцева Т.В., Пилиева Д.Э., Соколов И.С., Шацков П.А. и др.

Педагогами выделяются несколько технологий работы по профилактике асоциального поведения. Но, прежде всего, это сама социально-педагогическая профилактика, а также психолого-педагогическое сопровождение детей и их социально-психологическая реабилитация. Профилактика в данном случае направлена на предупреждение, нейтрализацию и устранение условий и причин, которые вызвали различного рода отклонения в поведении детей. Данная работа ведется массово и в рамках организации образования реализуется в воспитательной работе и работе с родителями или лицами их заменяющими. Подготовка педагога и его готовность к работе с семьями таких детей предполагает реализацию нескольких комплексных задач, которые дополняют друг друга. Прежде всего такая подготовка направлена на необходимость изучения основ девиантного поведения, его особенностей и закономерностей, а также методов и форм реализации работы с данными детьми и их семьями. Именно поэтому данный вопрос является на сегодняшний день достаточно актуальным в рамках подготовки будущих педагогов в СПО и вузах.

Изложение основного материала статьи. Наше исследование и опрос будущих педагогов (студентов педагогических направлений) показало, что 80% студентов старших курсов не готовы к работе с такими детьми. Хотя будущие педагоги и обладают определёнными теоретическими знаниями по данному вопросу, но высказывают неготовность к взаимодействию с детьми и их семьями по обозначенной проблеме. Аналогичная ситуация наблюдается и в образовательных учреждениях, об этом свидетельствую опросы педагогов. Внимание в данном случае, при подготовке педагогических кадров, в рамках и за рамками учебного процесса, уделяется не только самой работе с детьми и их семьями, но и разбору причин возникновения такого поведения. Именно поэтому педагог должен хорошо знать особенности проявления девиантного поведения, возрастные аспекты, на которые необходимо обратить внимание при работе с детьми и их родителями. Также особое внимание необходимо уделять факторам, которые порождают проблему, связанную с неправильным образом жизни подрастающего поколения. Всё перечисленное идёт из семьи и невозможно проблемы учащегося изучать отдельно от его семьи, от стиля воспитания в этой семье, а также от особенностей взаимоотношений между членами семьи. Для организации работы по профилактике девиантного поведения педагог должен изучить семейные отношения своих воспитанников, их ценности, пронаблюдать взаимодействие с окружающими, а также показать родителям как необходимо себя вести в кризисные моменты, которыми сопровождается определенный детский возраст.

При организации взаимодействия с семьями воспитанников мы встречаемся с некоторыми значимыми проблемами, уже начиная с младшего школьного возраста. Опыт работы показывает, что здесь важно более глубокое понимание сути исследуемого процесса, а также активизации мыслительной деятельности самих детей посредством приобщения их культурным нормам конкретного общества.

Для того чтобы эффективно взаимодействовать с детьми и их семьями специалисты единогласно утверждают, что необходимо начинать работу заблаговременно, то есть гораздо легче предупредить, чем скорректировать отклоняющееся поведение. Мировой опыт показывает нам, что сама эффективность тех или иных реабилитационных программ недостаточна высока и требуется современный подход к решению данной проблемы. Что непосредственно и является той самой профилактической работой по предупреждению отклоняющегося поведения детей. Опираясь на это предположение, в содержание работы с семьями необходимо включить знакомство родителей с различными путями построения и реализации такой профилактической работы, а затем осваивать существующие приёмы и методы взаимодействия с детьми.

Работа с родителями и детьми начальной школы по профилактике девиантного поведения проводится в несколько этапов:

1. Диагностический этап – сбор информации о семьях учащихся, о состоянии проблемы их отклоняющегося поведения в школе.
2. Информационный – осуществление общественной пропаганды профилактики данной проблемы.
3. Деятельностный – вовлечение в разнообразные виды общественно полезной деятельности.

4. Оценочный – рефлексия проделанной работы.

Для того чтобы профилактика девиантного поведения была успешной необходим комплексный подход, а также минимизация негативных последствий, связанных с потерей доверия к родителям и, естественно, максимальная активность самих семей, их устремленность в будущее, которая выражается в правильной оценке последствий отклоняющегося поведения детей, а также актуализации позитивных ценностей и целей с учётом планирования будущего без девиантного поведения. Именно поэтому очень эффективной является работа на стадии появления данных проблем, то есть на ранней стадии, что связано с профилактикой отклоняющегося поведения. Поэтому мы приобщаем родителей, прежде всего к организации обогащенной, интересной социальной среды, а также показываем необходимость организации здорового образа жизни в семье. Родительские собрания направленны на пропаганду организации здорового образа жизни в семье, то есть здорового питания, регулярных физических нагрузок, соблюдения режима труда и отдыха, а также активное обучение социально важным навыкам. Здесь имеется в виду сочетание работы по тем направлениям, которые актуальны в жизни каждой отдельно взятой семьи. Это и организация активной жизнедеятельности, например путешествия, походы, а также занятия любимыми творческими делами. При этом педагогу стоит знать специфику каждой семьи и их возможности. В правильной организации этой работы нам помогает анкетирование, которое мы проводим на первом родительском собрании в начале учебного года.

Также нашей задачей по профилактике девиантного поведения является проведение различного рода мероприятий, которые мы организуем в течение учебного года. В ходе такой работы формируются навыки, которые помогают в последующем детям вести здоровый образ жизни. Здесь главным выступает умение общаться, налаживать дружеские связи, разрешать межличностные конфликты. С этой целью мы проводим тренинги с родителями и с детьми, в ходе которых мы их учим понимать эмоции окружающих и справляться со стрессовыми ситуациями. Данную работу мы проводим в групповой форме и в ней помогаем также формировать навыки принятия решений, повышать собственную самооценку, а также развивать позитивные ценностные установки.

Исследователи Михайлычева И.В. [2], Свистунова Е.В. [3] подчеркивают, что отклоняющееся поведение также может быть связано с тем насколько личность является стрессоустойчивой. Поэтому, проводя работу с родителями и детьми, мы выделяем также время на реализацию и этого аспекта. Также мы знакомим родителей со стратегией которая может помочь наладить взаимоотношения с детьми в стрессовой ситуации и, как правило, на таких занятиях анализируются собственные стратегии поведения, выделяются сильные и слабые стороны в воспитании детей. В рамках решения этого вопроса мы предлагаем детям написать эссе на темы, которые связаны с конфликтными ситуациями. А родителям предлагаем решить и обсудить педагогические ситуации. Это помогает определить стратегию в поведении, которую используют дети и родители в повседневной деятельности. В дальнейшем родители могут обсудить и проанализировать свои и чужие ответы и также построить свой определенный алгоритм работы, направленный на профилактику девиантного поведения детей.

Также мы проводим мастер-классы и приглашаем практикующих специалистов, в частности психолога, а также представителя инспекции по делам несовершеннолетних. Данные представители имеют опыт работы в системе образования, а также способны обратить внимание родителей и учащихся на важные аспекты практической реализации данной работы. Родителям предлагаются задания для самостоятельного подбора и проведения упражнений на формирование уверенного поведения. В рамках воспитания подрастающего поколения также проводятся консультации этих специалистов по интересующим родителей вопросам. В работе используются и домашние задания практического характера, которые предполагают сбор данных и самонаблюдение. Кроме участия в тренингах, семинарах, родительских собраниях, которые организуют педагог, родители и самостоятельно проводят подобного рода работу, направленную на изучение особенностей девиантного поведения в литературных источниках. Это значительно обогащает их опыт и способствует знакомству с различными аспектами воспитания. Воспитательные часы и беседы посвящены таким проблемам, как: «Почему ребенок сквернословит?»; «Детская ложь»; «Бесконфликтное общение»; «Эти вредные привычки»; «Скажи наркотикам: нет!»; «Здоровый образ жизни» и др.

Следующей формой работы является информирование родителей через лекции, распространение литературы по данной теме, беседы и просмотры фильмов. Также ведется работа по оказанию помощи семьям в тех случаях, когда такое поведение уже имеется у детей и продолжается работа по организации здорового образа жизни. Здесь мы показываем родителям и детям влияние неблагоприятных факторов среды, которые могут воздействовать на детей и также детально прорабатывается личностная активизация жизненных ресурсов, ведется пропаганда активных занятий спортом, творчеством, участие в различных групповых обсуждениях, что должно привести к минимизации последствий девиантного поведения, если такое поведение уже имеется на практике. Также нами применяются с детьми и их родителями такие формы работы как: арт-терапия, сказкотерапия, гештальт-терапия и различные тренинги, которые направлены на саморегуляцию и эмоциональный контроль. Данная работа проводится обязательно с психологом образовательного учреждения.

Выводы. Таким образом в современной общеобразовательной школе существуют сложности и трудности организации рассматриваемого вопроса и в целях подготовки педагогов к работе с семьями, необходимо использовать современные образовательные и инновационные технологии предупреждения и преодоления асоциального поведения обучающихся. Работа по профилактике девиантного поведения осуществляется в нескольких направлениях и предполагает, прежде всего, организацию социальной среды, где учитываются все факторы, которые могут помочь в будущем предотвратить нежелательное поведение личности. Рассмотренные в статье особенности работы с семьями способствуют эффективности и результативности профилактической деятельности по предупреждению и преодолению асоциального поведения обучающихся начальной школы. Полученные результаты исследования позволят в последующем разработать практические рекомендации по работе с обучающимся и их семьями по вопросам педагогической профилактики асоциального поведения в условиях общеобразовательной организации.

Литература:

1. Левченко, Н.В. Педагогическая профилактика асоциального поведения обучающихся в поликультурной образовательной среде / Н.В. Левченко, И.С. Соколов // Мир образования – образование в мире. – 2016. – № 2 (62). – С. 105

2. Михайлычева, И.В. Копинг-поведение младших подростков с различными рисками девиантного поведения: диссертация….канд. психол. наук: 19.00.05 / Михайлычева Ирина Владимировна. – Кострома, 2008. – 199 с.

3. Свистунова, Е.В. Особенности Я-концепции подростков с нарушением поведения: диссертация….канд. психол. наук: 19.00.10 / Свистунова Екатерина Владимировна. – Москва, 2002. – 183 с.

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент кафедры
германской филологии Лепшокова Светлана Мурзакуловна
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);
старший преподаватель кафедры иностранных языков Текеева Элла Кокаевна
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);
старший преподаватель кафедры русского языка Халилов Саид Робертович
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНО-ЯЗЫКОВОЙ И КУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНАЛИЗУ КОМПОНЕНТНОГО СОСТАВА ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ

Аннотация. В статье освещается методика формирования учебно-языковой и культурной компетенций учащихся при обучении анализу компонентного состава фразеологизмов. Тема актуальна. В практическом овладении языком роль фразеологических единиц приобретает все большое значение. Они наравне с другими языковыми единицами являются строительным материалом языка. При условии правильной трактовки фразеологизма и использования его в различных проявлениях приобретается языковая и культурная компетенция обучающегося. Фразеологизмы также расширяют и способствуют разнообразить словарный запас учащихся. В данной статье определена методика обучения фразеологическим единицам русского языка на основе познания основных свойств, особенностей, анализа по компонентному составу и их применения в коммуникации. Работа с этим материалом в учебном процессе требует руководствоваться задачами специального и частного характера. Фразеологизму свойственна неразложимость слов с идиоматическим значением. Вначале происходит ослабление компонентов свободного выражения, они теряют прежние значения, приобретая устойчивость. Его компоненты получают новое фразеологическое содержание. Когда формируется другое оценочно-эмоциональное содержание на основе прямых значений компонентов, не теряется внутренняя форма и образность фразеологизма.

Ключевые слова: фразеологизм, методика, компетенция, обучение, неразложимость, русский язык, единица языка.

Annotation. The article highlights the methodology for the formation of educational, linguistic and cultural competencies of students in teaching the analysis of the component composition of phraseological units. The topic is relevant. In the practical mastery of the language, the role of phraseological units is becoming increasingly important. They, along with other linguistic units, are the building material of the language. Subject to the correct interpretation of the phraseological unit and its use in various manifestations, the student's linguistic and cultural competence is acquired. Phraseological units are also expand and help to diversify the vocabulary of students. This article defines a methodology for teaching phraseological units of the Russian language based on the knowledge of the main properties, features, analysis by component composition and their application in communication. Working with this material in the educational process requires being guided by tasks of a special and private nature. Phraseological units are characterized by the indecomposability of words with an idiomatic meaning. There is a termination of the action of free formulations. They exclude the former meanings, acquiring restrictions. Its components receive new phraseological content. When another evaluative-emotional content arises, based on the rights of ownership, the full form and form of the phraseological unit is not required.

Key words: phraseological unit, methodology, competence, indecomposability, Russian language, teaching, language unit.

Введение. В практическом овладении русским языком как иностранным роль фразеологических единиц огромна, так как они, как и слова входят в строительный материал языка. Свободное владение русской речью осуществляется при условии, если обучающийся правильно трактует фразеологизм в разных его проявлениях и активно использует в своей речи. Изучение фразеологизмов позволяет расширить и разнообразить словарный запас и культурную компетенцию учащихся [5].

Цель исследования изучение методики обучения учащихся анализу смыслового и образного значения фразеологических единиц языка, так и анализу их компонентного состава.

Задачи: исследовать сам процесс ознакомления обучающихся с фразеологическими единицами русского языка на основе анализа компонентного составу; определить виды и изучить методику организации занятий по данному языковому материалу.

Научной новизной является то, что ранее в методике рассматривалось только обучение фразеологизмам, а не обучение учащихся анализу их компонентного состава, как неразложимых языковых единиц.

Изложение основного материала статьи. Е.А. Быстрова в своем исследовании «Теоретические основы обучения русской фразеологии в национальной школе» отмечает о необходимости ознакомления обучающихся с элементарными теоретическими основами компонентного состава фразеологизмов. С тем, что целостное значение фразеологизм получает в том случае, если в его структуре сочетаются первоначальный смысл свободного выражения как фразеологический образ и новый переносный смысл [2]. Неделимое значение фразеологической единицы мотивируется ее образностью, которая считается компонентом смысловой структуры устойчивого выражения. Изучение фразеологизмов русского языка как иностранного помогает ученикам эффективно усвоить аспекты произношения его звуков, обогатить лексический запас, изучить морфологию и синтаксис, при этом развивая культурологическую компетентность [6].

А.А. Сейткужина исследуя методику преподавания русской фразеологий в работе «Обучение русской фразеологии в 6-8 классах национальной школы (На основе значений опорных компонентов фразеологических единиц)» пишет, что когда ученики начинают изучать русский язык в качестве иностранного языка, преподавателю необходимо объяснить природу возникновения фразеологизмов. Ученики должны знать о том, что вначале эти выражения были обычные фразы [12].

По причине длительного их использования в неизменном лексическом окружении метафоры, сравнения, они приобрели устойчивую предметную соотнесенность в значении, не сохранив начальный образный смысл. Когда слова входят во фразеологический оборот, они не сохраняют первоначальное значение. Они также теряют связь семантики с соответствующими лексемами свободного использования. В итоге, выражение полностью приобретает устойчивость в компонентном составе и смысл обобщается. Семантика фразеологизма отличается от словесной семантики [7].

Методика обучения фразеологизмам русского языка, предполагает А.А. Сейткужина – это обучение учащихся как анализу смыслового и образного значения фразеологических единиц языка, так и анализу их компонентного состава. Лингвистический аспект в практике преподавания русских фразеологизмов имеют цель вычленения в содержании лексики неделимого, целостного языкового признака в синтаксисе языка. Культурологический аспект предполагает развитие речевой культурной компетенции обучающихся.

Распознание обучающимися когнитивных структур общего характера и специальных, затрудняющих осмысление идиом русского языка рассматриваются также этими аспектами. Процесс ознакомления обучающихся с фразеологическими

единицами русского языка протекает на основе познания основных свойств, особенностей, анализа по компонентному составу и их применения в коммуникации. В связи с этим, до начала введения этого материала в учебный процесс, необходимо руководствоваться задачами специального и частного характера [8]:

– изучением главных признаков фразеологизмов;

– представлением на примерах их функционирования в языке;

– развитием учебных, языковых и культурологических умений при помощи анализа компонентных составляющих фразеологизмов.

А.А. Акишина и О.Е. Каган выделяют также основные задачи прохождения раздела фразеологии на занятиях русского языка как иностранного [1]:

– научить учащихся отличать сходство и отличие слово от словосочетания;

– познакомить со спецификой содержания фразеологизма отличной от содержания свободного словосочетания;

– показать системные отношения во фразеологической единице (синонимия, антонимия);

– научить анализу компонентного состава устойчивого выражения и определению культурологического компонента.

При изучении фразеологизмов русского языка учащиеся в полиэтнической среде сталкиваются с трудностями, которые связаны с вариативностью лексем, формами слов, структурных конструкций, факультативности компонентов. Трудности восприятия и усвоения фразеологических единиц еще связаны с общими и необычными средствами связи между фразами.

И.И. Новосельцева в статье «Аспекты изучения фразеологии в практике обучения РКИ» дает методические рекомендации по усвоению фразеологизмов русского языка. Она пишет, что преподавателю необходимо работать с обучающимися, применяя особую методику, которая включает учебный материал, показывающий ограничение или отсутствие во фразеологизмах сочетаемости по существующим грамматическим правилам, наличие особых правил при сочетаний компонентов. Рекомендуется использование правильно подобранного учебного материала, который при анализе позволит ученикам понять невозможность включения членов предложения между компонентами фразеологизма, что знаки препинания ставятся не по общим правилам [10].

Методическая литература по обучению инофонов русской фразеологии (А.А. Акишина, О.Е. Каган, Т.М Обухова, Н.М. Харлова и другие) предлагает преподавателю русского языка в первую очередь, использовать интересный по содержанию материал для ознакомления и анализа по компонентам фразеологизмов, которые содержат не сложную лексику по семантике и этимологии, наиболее часто используемые в коммуникации, может быть и знакомые из устной речевой деятельности обучающихся, например: «*голова идет кругом», «водить за нос», «сидеть сложа руки», «засучив рукава», «спустя рукава», «зарубить себе на носу», «пускать пыль в глаза»* и так далее.

Оценочный компонент, который присутствует во фразеологической единице, наиболее интересен при анализе. Учащиеся легко определяют этот компонент, так как эта группа фразеологизмов отличается широким использованием в коммуникации, развивая культурную компетенцию. В методике обучения учащихся фразеологизмам выделяется эффективный прием, направленный на осознание его контекстного содержания. Например: прочитайте четверостишие и назовите соответствующий по смыслу фразеологизм, чтоб закончить его (читает один из учеников, остальные называют его из предложенных вариантов в справке).

Дружнее этих двух ребят

На свете не найдешь

О них обычно говорят… слова для справок: (*себе на носу, водой не разольешь, от мала до велика, стоять на часах).*

Учащимся предлагается работа по определению оценочного компонента во фразеологизме, который имеет объективную оценку, когда оценивается что-то или кто-то, семантика фразеологизма устанавливается в зависимости от контекста. Используются тексты с содержанием, например, следующих выражений: «*Совсем ничего не кушает, остались кожа да кости*», «*Что ты бежишь по улице сломя голову*»; и фразеологизмы, в семантике которых присутствует оценка, где говорящий оценивает самого себя или события, связанные с ним: «*Я сгорал со стыда, когда она смотрела на меня*» и так далее.

Т.П. Чепкова в статье «Лингвометодические аспекты изучения русской фразеологии в иностранной аудитории» рассматривает методику изучения фразеологизмов на основе художественных произведений. Большое количество фразеологизмов содержат компоненты, которые не известны обучающимся, так как они относятся к просторечной лексике или архаизмам.

Знакомство учеников с художественными произведениями известных русских писателей, где содержится большое количество фразеологических единиц, дает эффективный результат по их осознанному изучению и развитию культурной компетенции [15].

Изучение устойчивых выражений в произведениях русских писателей и поэтов развивает не только языковую компетенцию, но и культурную. Немалое количество фразеологизмов, использованных авторами в своих произведениях, содержат компоненты в виде грубо-просторечной лексики, например: *белены объесться*. В таких случаях преподавателю необходимо дополнительно объяснить значение сложных для понимания инофонами компонентов фразеологизма, соразмеряя возраст и кругозор учащихся [9].

В методической литературе рекомендуется использование этимологической справки для учащихся, когда возникает такая необходимость, связанная с семантикой одного из компонентов фразеологизма. Она может выглядеть следующим образом: фразеологизм «*объесться белены»* вы могли встречать в «Сказке о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина, когда добрый старик, разгневанный жадностью своей бабы говорит: «*Что ты, баба, белены объелась*?». На самом деле белена - это очень ядовитое растение, которое вы можете увидеть на свалках или заброшенных участках, ее семена напоминают мак, но тот, кто их съест, становится буйным, бредит и может умереть. Поэтому в народе «*белены объелся*» говорят о людях, которые делают глупости, чудят и буянят.

Л.В. Красильникова, О.П. Быкова в статье «Наглядность в курсе «Методика преподавания русского языка как иностранного» пишут об эффективности снабжения иллюстрациями подобных справок [3].

Также дополнительную информацию и иллюстрацию можно использовать при объяснении следующих фразеологизмов, в состав которых входит устаревшая лексика: *бить баклуши, на мякине не проведешь, сесть в галошу, точить лясы.*

Наряду с наиболее употребительными и коммуникативно важными фразеологизмами следует выделить фразеологические единицы, связанные с устройством быта человека, с повадками и поведением, как наиболее культуроемкие: *бить баклуши и гонять лодыря, сматывать удочки, заварить кашу, расхлёбывать кашу, разнести в щепки* и другие [13].

Восприятие фразеологизмов на основе контекста также служит хорошим способом их усвоения и развития культуры речи обучающимися. Обухова Т.М. в своей статье «Семантизация фразеологизмов в преподавании РКИ» показывает, что «введение фразеологизма в контексте помогает студентам не только усвоить его стилистическую и эмоционально-

экспрессивную окраску, но и сформировать навык восприятия фразеологической единицы как некой цельной структуры» [11].

В качестве семантизирующих контекстов могут быть использованы диалоги, например:

– Мама, я пришла со школы.

– Ну как твой диктант по русскому языку?

– Всё в порядке, я получило отлично!

Работа по закреплению приобретенных навыков требует от преподавателя выбора заданий с определенными учебными задачами. Для обеспечения усвоения фразеологизма как неделимой структуры с четкой семантикой приемлемо использование упражнений следующих видов:

– найти и выписать из текста фразеологические обороты или подчеркнуть их прямо в тексте;

– заменить выделенные слова синонимичными фразеологизмами, соотнести фразеологизмы из текста с частями речи;

объяснить значение того или иного фразеологического оборота и т.д.

–Чтобы учащиеся могли сами использовать фразеологизмы в речи рекомендуются упражнения с такими заданиями:

– составьте диалоги с данными фразеологическими единицами;

– найдите неправильные варианты употребления фразеологических единиц;

– ответьте на вопросы, используя фразеологизм;

– перескажите текст, используя фразеологизмы;

– напишите сочинение по заданной теме, применяя семантически подходящие фразеологизмы и так далее [4].

Для правильного использования фразеологизма в процессе коммуникации ученикам необходимо объяснить семантический, функциональный и коннотативный макрокомпонент. Методически подобранные типы упражнений и заданий по фразеологизмам рассчитаны на то, чтобы учащиеся могли дать анализ их компонентам, передать правильную семантику, объяснить какую роль тот или иной фразеологизм играет в тексте [5].

Для этого рекомендуются использование заданий следующего содержания:

1. Определите количество компонентов, входящих в состав фразеологизма. Скажите, какие компоненты вам не знакомы?

2. Измените фразеологизм, используя слово, свободное словосочетание.

3. Подчеркните слова в скобках, которые являются компонентами фразеологизмов.

4. Покажите сематическое соотношение языковых единиц правой и левой колонок.

5. Скажите, какие выделенные словосочетания в тексте имеют прямое, а какие переносное значение, являясь фразеологическими словосочетаниями.

Выводы. Итак, весь комплекс методической работы преподавателя, обучающего учеников фразеологизмам русского языка как иностранного направлен на ознакомление с огромным миром, отражающим экстралингвистические факторы. Во фразеологических единицах показывается совместный опыт носителей языка, их культура, которые служат выражением коммуникативной, эмоциональной, социальной и культурологической функций языка. Изучение фразеологизмов с учащимися иностранной аудитории повышает их интерес не только к самому языку, а также к культуре народа изучаемого языка, тем самым развивая культуру речи на русском языке [14].

Литература:

1. Акишина, А.А. Учимся учить: Для преподавателей русского языка как иностранного / А.А. Акишина, О.Е. Каган. – Москва: Русский язык, 2004. – 238 с.

2. Быстрова, Е.А. Теоретические основы обучения русской фразеологии в национальной школе / Е.А. Быстрова. – Москва, Педагогика 1985. – 136 с.

3. Красильникова, Л.В. «Наглядность в курсе «Методика преподавания русского языка как иностранного» / Л.В. Красильникова, О.П. Быкова // «Вестник ЦМО МГУ», часть 1, 1998 г., №1. – Москва: МГУ, 1998. – 400 с.

4. Лепшокова, С.М. Проблема фразеологических единиц в современной лингвистике / С.М. Лепшокова // Тенденции развития лексики и грамматики карачаево-балкарского языка: сборник научных статей. К 70-летию Махти Зейтуновича Улакова. – Нальчик: Институт гуманитарных исследований Кабардино-Балкарского Научного центра Российской академии наук, 2021. – С. 119-122.

5. Лепшокова, С.М. Изобразительно-выразительные средства британского фольклора в «Книге джунглей» Р. Киплинга / С.М. Лепшокова // Фольклорный текст: Рубеж тысячелетий. – Нальчик: Кабардино-Балкарский Институт гуманитарных исследований, 2021. – С. 171-174.

6. Лепшокова, С.М. Выразительные средства художественного текста в английском языке / С.М. Лепшокова // Традиции и инновации в системе образования. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева 2020. – С. 117-123.

7. Лепшокова, Е.А. Структурные и семантические особенности фразеологических единиц в современном английском и русском языках / Е.А. Лепшокова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 4 (182). – С. 272-274.

8. Лепшокова, Е.А. Формирование фразеологических единиц в английском и русском языках / Е.А. Лепшокова, С.И. Тамбиева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-1. – С. 159-162.

9. Лепшокова, Е.А. Становление фразеологической науки в современном английском языке / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Алиевские чтения. Материалы научной сессии. – 2020. – С. 195-199.

10. Новосельцева, И.И. Аспекты изучения фразеологии в практике обучения РКИ / И.И. Новосельцева // Проблемы модернизации современного высшего образования: Лингвистические аспекты: материалы IV Международной научно-методической конференции. – Омск: "Издательство Ипполитова", 2018. – С. 303-308.

11. Обухова, Т.М. Семантизация фразеологизмов в преподавании РКИ / Т.М. Обухова // Русский язык в современном мире: традиции и инновации в преподавании русского языка как иностранного и в переводе. – Москва: МГУ, 2011. – 535 с.

12. Сейткужина, А.А. Обучение русской фразеологии в 6-8 классах национальной школы (На основе значений опорных компонентов фразеологических единиц) / А.А. Сейткужина // дис. канд. пед. наук: 13.00.02. – Москва: Институт содержания и методов обучения, 2005. – 295 с.

13. Текеева, Э.К. Сочетание реальности и фантастики как характерная черта жанра сказки / Э.К. Текеева // Фольклорный текст: рубеж тысячелетий. – Нальчик: Кабардино-Балкарский Институт гуманитарных исследований, 2021. – С. 119-121.

14. Хосуева, Ф.А. Культура речи: предмет и проблемы дисциплины в изучении иностранных языков / Ф.А. Хосуева, Е.А. Лепшокова // В сборнике: Молодежь. Наука. Образование. материалы республиканской научной студенческой сессии. Карачаевск, 2020. – С. 347-352.

15.Чепкова, Т.П. Лингвометодические аспекты изучения русской фразеологии в иностранной аудитории / Т.П. Чепкова // Вестник Орловского государственного университета. – Орел: Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, 2010. – № 6 (14). – С. 211-213.

Педагогика

УДК 378.4

старший преподаватель Малова Мария Марковна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Самарский национальный исследовательский университет
имени академика С.П. Королева» («Самарский университет») (г. Самара)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КАК ОСНОВА ДОСТИЖЕНИЯ ЦЕЛЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНТРОЛЯ

Аннотация. В статье рассматриваются определение понятия «педагогическое условие» и цели педагогического контроля. Автор проводит анализ значения термина «педагогическое условие», изучает и сравнивает различные классификации педагогических условий, представленные исследователями. Далее проводится исследование целей и задач педагогического контроля. Согласно исследованным источникам, не существует уникального определения цели педагогического контроля. Постановка цели соотносится с подходами к пониманию педагогического контроля. Авторами-исследователями рассматриваются следующие подходы к пониманию понятия «педагогический контроль»: информационно-констатирующий, диагностико-обучающий и рефлексивный. Вследствие этого автор выявляет цели и задачи педагогического контроля через рассмотрение подходов. Автор статьи утверждает, что согласно педагогическим исследованиям, условия и постановка цели находятся в неразрывной взаимосвязи. Соответственно, полноценное достижение цели возможно только через реализацию педагогических условий. Успешное выявление и формулировка педагогических условий, имеют результатом разработку и развитие инновационных методик и технологий, а также решение проблем, существующих в образовании. Педагогический контроль является одним из основополагающих факторов в образовании, от которого зависит построение и функционирование всего процесса обучения. В статье автор рассматривает направленность целеполагания при осуществлении педагогического контроля знаний обучающихся. Полученная из источников информация, используется для выявления педагогических условий. В результате, опираясь на рассмотренные цели педагогического контроля, автор выделяет три педагогических условия. Особый акцент делается на третье педагогическое условие, так как, по мнению автора, данный вопрос требует дальнейшего изучения.

Ключевые слова: педагогические условия, педагогический контроль, образование, процесс обучения, цели педагогического контроля.

Annotation. The article deals with the definition of pedagogical conditions and purposes of the pedagogical control. The author analyses the meaning of the term ‘pedagogical condition’, studies and compares different classifications of pedagogical conditions given by the researchers. Then he defines the purposes of the pedagogical control. According to the sources studied, there is no unique definition of the pedagogical control purposes. Stating the purpose is concerned with the approaches to understanding of the notion of pedagogical control. The article considers informative, diagnostic and teaching and reflexive approaches to pedagogical control. As a result the author puts studying the approaches as a basis for finding purposes of the pedagogical control. The author of the article argues that according to the pedagogical research, conditions and purpose statement are inseparable and interconnected. Consequently, it is possible to reach the goal completely only if to fulfill the pedagogical conditions. Effective identification and stating of the pedagogical conditions result in the development of innovative approaches and techniques. It can help to solve problems in teaching as well. Pedagogical control is considered to be one of the basic concepts of education, because structure and functioning of all the learning process depend on it. In the article the author analyses the direction in purpose statement when applying pedagogical control in learning. As a result of the pedagogical control purpose study, three pedagogical conditions have been found. The author emphasizes the third pedagogical condition as he considers this question needs further research.

Key words: pedagogical conditions, pedagogical control, education, learning process, purposes of the pedagogical control.

Введение. В современной научной педагогической литературе проблеме выявления педагогических условий уделяется большое внимание, поскольку залогом успешности реализации педагогического процесса является точное определение и формулировка педагогических условий.

В педагогических исследованиях условия и постановка цели находятся в неразрывной взаимосвязи. Соответственно, выявление педагогических условий направлено на достижение поставленной образовательной цели. Таким образом, результатом целеполагания и адекватной постановки педагогических условий является разработка и развитие различных вопросов в педагогике через освоение новых методик, внедрение новейших образовательных технологий и т.д.

Педагогический контроль является одним из основополагающих факторов в образовании, от которого зависит построение и функционирование всего процесса обучения. Через оценивание уровня знаний и их корректировку контроль обладает способностью направлять обучающихся в познании, дальнейшем развитии и мотивировать к продолжению образования.

Поскольку в педагогике цель процесса обучения трактуется как причина, направленная на формирование условия, требуемого для получения результата [3], то при выявлении (рассмотрении) педагогических условий мы будем отталкиваться от целей педагогического контроля.

Изложение основного материала статьи. Анализ справочных и психолого-педагогических источников представляет разные значения понятия «условие». Так, словарь русского языка обозначает условие, как правила, основу или предпосылку какого-то явления [17]. Толковый словарь Д.В. Дмитриева трактует условие, как основу или предпосылку, а также определяет его, как благоприятные обстоятельства, которые содействуют развитию какого-либо процесса или деятельности [18].

Понятие «условие» рассматривается в психологии, философии и педагогике. Психологическое развитие личности происходит в результате взаимодействия внешних и внутренних факторов, которые выступают в психологии в качестве условий. Причинный детерминизм утверждает, что каждое последующее событие вызвано предыдущими событиями и условиями. Детерминисты видят причинно-следственную взаимосвязь между явлениями и событиями, в котором во взаимосвязи «причина-условия-следствие» условия дают начало следствию в независимости от причины явлений [20].

Исследованием вопроса педагогических условий, их выявления, организации и структуры, а также их влияния на образовательный процесс и формирование личности обучающихся занимался ряд авторов, которые указывают на прямую зависимость хода процесса обучения от целеполагания, а также логики, структуры и системности педагогических условий

(А.Я. Найн, Н.А. Козелова, С.В. Боровская, В.М. Полонский, Е.В. Коротаева, А.С. Белкин, Л.М. Яковлева, Н.М. Борытко, Ю.К. Бабанский, Н.В. Ипполитова, Н. Стерхова, Н.Г. Баженова, И.В. Хлудеева, А.Ю.Шаркова, Т.В. Сибгатуллина и др.).

Достижение следствия-результата в педагогике невозможно без постановки условий. Педагогические исследования обозначают цель процесса обучения, как причину, при помощи которой создается необходимое условие и от которой зависит достижение цели и получение результата [3].

В понимании исследователей осознанная деятельность личности, направленная на изменение и совершенствование действительности, и условия находятся во взаимосвязи, поскольку условия представляют свойства личностной деятельности при постановке цели и ее реализации. Согласно этому утверждению выделяется три вида условий деятельности: условия-предпосылка (предпосылка для осуществления деятельности), условия-обстановка (условия, созданные для осуществления деятельности) и условия-требования (критерии адекватности результатов деятельности) [6].

Существует ряд других различных классификаций, отражающих логику и направленность педагогических условий. Авторы разделяют условия по сфере воздействия на внутренние и внешние, где к внутренним относят эстетические, морально-психологические и учебно-материальные аспекты, а к внешним природные, культурные, общественные и производственные. Условия также разделяются по характеру и специфике объекта воздействия. Объективными и субъективными условия могут быть по характеру воздействия, где объективность условий отражается в работе с информацией и обеспечении функционирования педагогической системы, в то время как субъективность условий имеет личностно-ориентированную направленность и рассматривает деятельность каждого субъекта образовательного процесса. Деятельность всей педагогической системы зависит от условий, которые различаются по специфике объекта воздействия, которые в свою очередь разделяются на общие (национальные, экономические, социальные, культурные и др. и специфические (территориальные, материальные, технические и т.д.) [9].

По мнению В.М. Полонского педагогическое условие взаимосвязано с обучением и воспитанием, поэтому способно оказывать влияние на формирование личности. Автор понимает условия, как внешние и внутренние воздействия природы и социума, влияющие на физическое состояние личности, а также на ее психическое и моральное формирование и развитие [16].

В одной из классификаций условий проводится личностный анализ обучающихся и преподавателя и их межличностное взаимодействие, которое выделяется в качестве условия. Согласно трактовке автора определение условий зависит от личностных характеристик обучающихся и педагога: типа мышления, способности к запоминанию и анализу, моральных качеств и темперамента [19].

В педагогических исследованиях условия имеют разные определения: предпосылки, меры, обстоятельства, обстановка, требования, факторы, воздействия. Рассмотрим некоторые из них.

Так, в понимании С.В. Боровской педагогические условия – это множество логически последовательных, связанных между собой мер образовательного процесса, направленных на повышение эффективности обучения и совершенствование профессионального уровня деятельности студентов в своей специальности [4, С. 14].

Ряд авторов трактует условие как обстоятельство (Н.М. Борытко, Е.В. Коротаева, А.С. Белкин, Л.М. Яковлева, Т.В. Минакова) и представляет разные интерпретации определения. Так, в одном из исследований условие рассматривается, как внешнее обстоятельство, оказывающее значительное влияние на протекание процесса обучения, который строится преподавателем с целью получения ожидаемого результата [11], [12].

Согласно позиции исследователей, эффективность деятельности всей педагогической системы зависит от постановки условий, т.е. тех обстоятельств или факторов, которые являются основой ее структуры, логики построения и успешности функционирования. Педагогические условия – это те меры, которые мотивируют обучающихся к дальнейшему развитию и совершенствованию в процессе обучения [3]. Также педагогические условия рассматриваются в качестве решающего фактора или обстоятельства в развитии самостоятельности студентов при изучении иностранного языка [11].

А.Я. Найн считает, что педагогические условия делают процесс обучения более успешным, поскольку направлены на решение конкретных педагогических задач, для чего педагогические условия необходимо специально создавать в ходе образовательного процесса, для того чтобы сделать его эффективным [12].

Реализация целей педагогического контроля невозможна без выявления педагогических условий, направленных на развитие и эффективность использования контроля в процессе обучения. Основываясь на утверждении о том, что цель образовательного процесса может рассматриваться как причина, лежащая в основе создания условия, которое направлено на получение результата [3], для определения педагогических условий, являющихся фундаментальными в разработке и развитии педагогического контроля, обратимся к целям педагогического контроля.

Анализ психолого-педагогических исследований, посвященных педагогическому контролю, показал, что авторы представляют значительное количество различных определений целей и задач педагогического контроля. Существует мнение, что отсутствие единой формулировки связано с разными подходами к рассмотрению термина «педагогический контроль» [10].

Согласно психолого-педагогическим источникам на сегодняшний день существует три основных подхода к пониманию целей, видов, функций, форм и методов педагогического контроля: информационно-констатирующий, диагностико-обучающий и рефлексивный.

Так, В.С. Аванесов и И.Е. Перовский выделяют информационно-констатирующий подход, на основе которого педагогический контроль рассматривается с точки зрения получения информации о результатах обучения. В рамках данного подхода все контрольные процедуры направлены только на проверку знаний обучающихся [1, С. 112].

В рамках информационно-констатирующего подхода В.С. Аванесов в качестве цели педагогического контроля понимает проверку уровня знаний обучающихся и сравнение его с соответствующим стандартным уровнем, получение информации о степени познавательной деятельности обучающихся, определение соответствия полученных знаний поставленной педагогической цели, выявление, диагностирование и оценка знаний, умений и навыков, которыми в течение образовательного процесса овладели обучающиеся [1].

При рассмотрении педагогического контроля Е.И. Перовский также сосредотачивает свое внимание на вопросах проверки и применяемых при этом методах. Автор представляет систему оценки, обозначает функции, задачи, методы и технологии, которые он предлагает к использованию в контрольно-оценочной деятельности. Систему проверки знаний Е.И. Перовский разделяет на три основных этапа. На первом этапе он рассматривает входной контроль в начале года, исследующий уровень знаний, освоенных на предшествующем курсе по предмету; на втором этапе – поурочную текущую проверку, в содержание которой он включает новые знания, приобретаемые на каждом последующем занятии; на третьем этапе – тематический контроль, который обозначается как проверка уровня знаний по теме, изученной в рамках учебной программы [16, С. 219].

Согласно диагностико-обучающему подходу контроль направлен не только на получение информации, но и на анализ процесса обучения с помощью приобретенной информации, а также на его корректировку и помощь обучающимся в

зависимости от уровня их знаний и характера совершаемых ошибок. В контексте данного подхода речь идет об использовании средств обратной связи (С.И. Архангельский) между преподавателем и студентами, когда контролирующие действия преподавателя позволяют не только выявлять пробелы в успеваемости, но и своевременно принимать меры и выстраивать работу студентов строго согласно выдвигаемым требованиям [2, С. 291].

П.И. Пидкасистый также придерживается диагностико-обучающего подхода в отношении педагогического контроля, подчеркивая его явную диагностическую направленность. Автор приравнивает смысл понятия «контроль» к понятию «педагогическая диагностика» и трактует его не только как процесс диагностики уровня знаний, но и как средство для анализа учебного процесса и обобщений и выводов о результатах проделанной работы в целом. Под целью контроля автор понимает выявление уровня освоенных знаний и умений и их соответствие требованиям образовательного стандарта в рамках учебного курса или программы [13, С. 328].

В том же контексте педагогический контроль рассматривает В.А. Сластенин, подчеркивая то, что процедура контроля должна быть направлена на обеспечение обратной связи между преподавателем и студентами, что даст возможность корректировать учебно-воспитательный процесс в зависимости от необходимости [14, С. 241].

К диагностико-обучающему подходу также следует отнести исследование, которое рассматривает цель контроля как руководство познавательной деятельностью обучающихся в течение педагогического процесса, которое осуществляется при повторении и отработке знаний, а также в процессе самоконтроля и взаимоконтроля [17].

В связи с тем, что сегодня образовательный процесс направлен не только на приобретение узкоспециальных знаний, и развитие умений и навыков у обучающихся, но на формирование специалиста, обладающего знаниями и в своей профессиональной области, и в сопряженных с нею областях, работающего над развитием своих личностных и профессиональных качеств и в дальнейшем готового к продолжению образования и самообразованию, рефлексивный подход получает свое распространение в обучении (П.И. Третьяков, С.В. Фролова, С.Н. Савельева). Данный подход основан на развитии способности к самоуправлению у обучающихся, а также гуманизации контроля. В рамках рефлексивного подхода контроль рассматривается как взаимодействие преподавателя и обучающегося, в котором под контролем преподавателя, посредством использования различных видов учебных заданий для самостоятельной деятельности и самоконтроля, реализуется самоорганизация учебной деятельности, становление, и развитие личностных и профессиональных качеств студентов [8, С. 137].

Выводы. Проведенный анализ определений понятия «педагогическое условие» и целей педагогического контроля указывает на их тесную взаимосвязь, где цели педагогического контроля, являются причиной или предпосылкой к формированию условий. Соответственно, грамотное выявление и формулировка понятия «педагогическое условие» при рассмотрении вопросов педагогического контроля в образовании, способствует их успешному решению.

Анализ психолого-педагогических источников показал, что педагогический контроль нуждается в постоянном обновлении и совершенствовании, а достижение целей педагогического контроля возможно посредством реализации педагогических условий, результатом чего могут стать разработка и внедрение инновационных методик, создание новых оценочных технологий и т.д.

К первому педагогическому условию мы относим наличие обратной связи между преподавателем и студентами, являющейся основой процесса обучения, где успешная совместная деятельность педагога и обучающихся позволяет достичь максимально положительных результатов в образовании. К этому же условию мы относим контролирующие действия педагога, а также самостоятельную работу и самоконтроль обучающихся, как ответные контрольные действия по корректировке результатов обучения и освоению знаний.

В качестве второго педагогического условия мы рассматриваем проверку знаний и получение результатов обучения, на основе которых выявляется уровень знаний обучающихся и выбирается стратегия корректировки и планирование дальнейшей работы.

Третье педагогическое условие связано с воспитанием личности и формированием ее личностных и профессиональных характеристик в процессе обучения. Несмотря на то, что вопросы воспитания и формирования личности имеют долгую историю и достаточно подробно рассмотрены в педагогических исследованиях разных временных периодов, на данный момент не существует соответствующих оценочных технологий, направленных на формирование личностных и профессиональных качеств обучающихся. Соответственно, данное педагогическое условие является плацдармом для дальнейшего теоретического анализа и практических разработок.

Литература:

1. Аванесов, В.С. Основы научной организации контроля в высшей школе / В.С. Аванесов. – Москва: МИСиС, 1989. – 167 с.

2. Архангельский, С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе / С.И. Архангельский – Москва: Высш. шк., 1974. – 384 с.

3. Баженова, Н.Г., Хлудеева, И.В. Педагогические условия, ориентированные на развитие: теоретический аспект / Н.Г. Баженова, И.В. Хлудеева // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2012. – №151. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-orientirovannye-na-razvitie-teoreticheskiy-aspekt (дата обращения: 28.01.2022).

4. Боровская, С.В. Педагогические условия повышения эффективности профессионально-творческой самообразовательной деятельности будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Боровская Седа Витальевна. – Челябинск, 1999. – С. 14.

5. Борытко, Н.М. В пространстве воспитательной деятельности / Н.М. Борытко. – Волгоград: Перемена, 2001. – 181 с.

6. Галкина, О.В. Организационно-педагогические условия как категория научно-педагогического исследования / О.В. Галкина // Известия Самарского научного центра Рос. Академии наук «Актуальные проблемы гуманитарных наук». – 2008. – № 3. – С. 231-238.

7. Ефимов, В.Н. Дидактические основы построения системы контроля на аудиторных занятиях в вузе: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. / Ефимов Владимир Николаевич. – Москва, 1983. – 187 с.

8. Изотова, Н.В. Корректирующий контроль как фактор повышения качества обучения в вузе: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Изотова Надежда Васильевна. – Брянск, 2004. – 217 с.

9. Ипполитова, Н.В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н.В. Ипполитова, Н. Стерхова // General and Professional Education. – 2012. – № 1. – С. 8-14.

10. Калинковская, С.Б. Педагогический контроль в образовательном процессе заочного отделения вуза как условие самовоспитания студентов / С.Б. Калинковская // Научно-издательский центр «Социосфера». 2012. – URL: http://sociosphera.com/publication/conference/2012/139/pedagogicheskij_kontrol_v_obrazovatelnom_processe_zaochnogo_otdeleniya_vuza_kak_uslovie_samovospitaniya_studentov/ (дата обращения: 26.01.2022)

11. Минакова, Т.В. Специфика развития познавательной самостоятельности студента в процессе изучения иностранного языка / Т.В. Минакова // Вестник ОГУ. 2000. – №3. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-razvitiya-poznavatelnoy-samostoyatelnosti-studenta-v-protsesse-izucheniya-inostrannogo-yazyka (дата обращения: 26.01.2022)
12. Найн, А.Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований / А.Я. Найн // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 44-49.
13. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / [Пидкасистый П.И. и др.]; Под ред. П.И. Пидкасистого. – Москва: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
14. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / [Сластенин В.А. и др.] – Москва: Школа-Пресс, 1998. – С. 320
15. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – Москва: Высш. шк. – 2004. – 512 с.
16. Перовский, Е.И. Проверка знаний учащихся в средней школе: монография / Е.И. Перовский. – Москва: Издательство Академии педагогических наук РСФСР. – 1960. – 511 с.
17. Словарь русского языка: В 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. Исследований / [А.П. Евгеньева и др.]; под ред. А.П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – Москва: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999.
18. Толковый словарь русского языка: Ок. 2000 словар. ст., свыше 12000 значений / [Ахапкин Д.Н. и др.]; под ред. Д.В. Дмитриева. – Москва: Астрель, 2003. – 989 с.
19. Тулегенова, А.Г. Некоторые психолого-педагогические условия оптимизации учебно-воспитательного процесса / А.Г. Тулегенова // Ученые записки симферопольского государственного университета. Экономика. География. История. Филология. – 1995. – №3. – С. 157-162
20. Хёфер, К. Причинный детерминизм / К. Хёфер // Стэнфордская философская энциклопедия: переводы избранных статей / [Д.Б. Волков и др.]; под ред. Д.Б. Волкова. 2016. – URL: http://philosophy.ru/determinism-causal/ (дата обращения: 28.01.2022).

Педагогика

УДК 376.37
старший преподаватель кафедры
коррекционной педагогики Маркова Надежда Федоровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону);
магистр 2 курса Захарова Татьяна Алексеевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону);
магистр 2 курса Иващенко Валентина Владимировна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону)

ЭСО В РАЗВИТИИ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Аннотация. В статье рассматривается практическое исследование по развитию речи у дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями с использованием электронных средств обучения (ЭСО). Дан анализ психолого-педагогических и методологических положений по использованию ЭСО для дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями. Представлены результаты констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов. В констатирующим эксперименте приняли участие 10 детей с тяжелыми множественными нарушениями из дошкольных образовательных организаций города Ростова-на-Дону. Раскрыта диагностика и критерии оценки. На формирующем эксперименте представлена реализация программы «Ребенок в электронном образовательном пространстве». При реализации программы описаны ЭСО необходимые для ее реализации. Представленная программа включает два блока связанных между собой и взаимообусловленных. Первый блок «Цифровая среда», направлен на повышение компетентности педагогов, учителей-логопедов, учителей-дефектологов и родителей по развитию речи у дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями. Данный блок включает реализацию родительского клуба «Развиваю-развиваясь» и инфостранички на сайте дошкольной организации. Второй блок «Цифровая коррекция», направлен на коррекционно-развивающую деятельность учителей-логопедов и учителей-дефектологов по развитию речи у дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями с использованием ЭСО. Данный блок включает тематическое планирование, занятия по коррекции речевых нарушений с использованием компьютерных программно-методических комплексов. Авторами проведена компьютерная диагностика на этапе контрольного эксперимента. Целью которой явилось выявление динамики результатов исследования. Эффективность представленного содержания программы «Ребенок в электронном образовательном пространстве», подтверждается положительными результатами проведенного исследования авторами статьи.
Ключевые слова: развитие речи, электронные средства обучения, дошкольники, тяжелые множественные нарушения, цифровизация, диагностика.
Annotation. The article discusses a practical study on the development of speech in preschoolers with severe multiple disabilities using electronic learning tools (ELT). The analysis of psychological, pedagogical and methodological provisions on the use of ELT for preschoolers with severe multiple disabilities is given. The results of the ascertaining, forming and control experiments are presented. 10 children with severe multiple disabilities from preschool educational organizations of the city of Rostov-on-Don took part in the ascertaining experiment. Diagnostics and evaluation criteria are disclosed. The implementation of the program «Child in the electronic educational space» is presented in the formative experiment. When implementing the program, the ELT necessary for its implementation are described. The presented program includes two blocks interconnected and mutually dependent. The first block «Digital Environment» is aimed at improving the competence of teachers, speech therapists, speech pathologists and parents in the development of speech in preschoolers with severe multiple disabilities. This block includes the implementation of the parent club «Developing-developing» and information pages on the website of the preschool organization. The second block, «Digital correction», is aimed at the correctional and developmental activities of speech therapists and speech pathologists for the development of speech in preschoolers with severe multiple disabilities using ELT. This block includes thematic planning, classes on correction of speech disorders using computer software and methodological complexes. The authors carried out computer diagnostics at the stage of a control experiment. The purpose of which was to identify the dynamics of the results of the study. The effectiveness

of the presented content of the program «Child in the electronic educational space» is confirmed by the positive results of the study conducted by the authors of the article.
Key words: speech development, electronic learning tools, preschoolers, severe multiple disorders, digitalization, diagnostics.

Введение. Дошкольные образовательные организации неизбежно включаются в инновационные процессы, связанные с использованием цифровых технологий. В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года подчеркивается, о развитии цифровых информационно-телекоммуникационные систем, позволяющих использовать электронные средства обучения для перехода на принципиально новый уровень интеграции сетевых технологий в повседневную жизнь, что обеспечивает компенсацию нарушений и способствует здоровому образу жизни. Научно-технологические тренды значительно усилят влияние цифрового образования на социальные процессы в обществе, появятся новые формы социализации и социального взаимодействия, изменится характер и способ занятости педагогических работников.

Для реализации этих целей возникает необходимость применения электронных средств обучения (ЭСО) в практике работы специалистов, педагогов, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями, с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

Дошкольники, с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в современных условиях находятся среди сверстников с нормативным развитием. Инклюзивная среда дошкольной образовательной организации обеспечивает развивающими и компенсаторными технологиями всех категории детей, поэтому создание модели цифровой образовательной среды с использованием ЭСО для дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями в условиях инклюзии позволит полноценно развивать всех воспитанников.

В основу использования ЭСО в обще и специальной педагогике положены базовые психолого-педагогические и методологические положения, разработанные Н.В. Бабкина, Л.С. Выготским, А.В. Гриншкун, В.В. Давыдовым, А.В. Запорожцем, И.А. Коробейниковым, Е.А. Кочетова, А.Н. Леонтьевым, Т.А. Соловьева, Д.Б. Элькониным, Е.А. Шиловой, и др. Использование ЭСО, в коррекционно-образовательном и развивающем процессе убедительно доказывают, что не только возможность и целесообразность этого, но и особую роль в развитии интеллекта, речи и в целом, личности ребенка. ЭСО обладают огромным потенциалом игровых и обучающих возможностей, оказывает значительное воздействие на ребенка с тяжелыми множественными нарушениями.

Изложение основного материала статьи. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями представлена в исследованиях С.В. Артамоновой, Н.В. Бабкиной, О.А. Бажуковой, Л.Б. Баряевой, И.С. Володиной, С.Д. Забрамного, А.П. Зарина, Т.Н. Исаевой, Д.М. Маллаева, Е.А. Стребелевой, Е.Т. Логиновой, Л.В. Лопатиной, Л.М. Шипициной, и др. Наиболее характерные особенности психофизиологического развития, потребности в создании специальных условий, позволили ученым (С.Ю. Ильина, В.Н. Вовк, А.П. Зарин, Ю.Т. Матасов, А.П. Антропов, А.М. Царев и др.) объединить дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями в три условные группы. Педагогам, специалистам и родителям, воспитывающим дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями, важно понимать, что тяжёлые и множественные нарушения развития представляют собой не сумму различных ограничений, а сложное качественно новое явление с иной структурой, отличной от структуры каждой из составляющих. Различные нарушения влияют на развитие человека не по отдельности, а в совокупности, образуя сложные сочетание.

Дошкольники с тяжелыми множественными нарушениями составляют особую группу, которая мало изучена. У детей с сочетанными нарушениями отмечаются трудности в речевом развитии, полноценной коммуникативной деятельности, формирования саморегуляции и самоконтроля, разнообразные недостатки познавательной деятельности и моторики, а также нарушения эмоционально-волевой сферы.

Рассматривая значение цифровой образовательной среды в развитие речи у дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями выявили важность и необходимость ее в развитии вербальной и невербальной коммуникации, которая позволяет комплексно развивать речь у дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями. Использование цифровых компетенций для развития специалистов и педагогов позволяют им овладеть навыками применения и использования ЭСО для дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями. Использование интерактивных программно-методических комплексов: «Живой звук», «Играй и Развивайся: Развитие речи», «Дельфа – 142», «Видимая речь – III», «Умное зеркало ArtikMe», «Грамотей», «Интерактивная песочница Островок», «Томатис-терапию», «Макатон» и специального оборудования темной сенсорной комнаты способствуют речевому развитию у детей с тяжелыми множественными нарушениями, а также развивают все когнитивные сферы ребенка.

Современные условия дошкольной образовательной организации способствуют развитию речи у детей с тяжелыми множественными нарушениями с использованием ЭСО, если учитываются общие закономерности развития детей, принципы коррекционно-развивающей деятельности, взаимодействие всех субъектов педагогического процесса, учет программных требований к освоению образовательной программы.

Для выявления уровня развития речи у дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями было организовано исследование 10 детьми с системным недоразвитием речи (средней степени), нарушением вербально-логического компонента и парциальной несформированностью высших психических функций из 10 дошкольных образовательных организаций города Ростова-на-Дону.

Нами были взяты в экспериментальную и контрольную группы дошкольники все одного возраста – 6 лет. По логопедическому заключению ПМПК в нашем исследовании дети имеют следующие нарушения:

2 ребенка с системным недоразвитием речи (средней степени), нарушением вербально-логического компонента, парциальная несформированность высших психических функций;

2 ребенка с системным недоразвитием речи (средней степени), нарушением вербально-логического компонента, парциальная несформированность высших психических функций, РАС;

2 ребенка с системным недоразвитием речи (средней степени), нарушением вербально-логического компонента, парциальная несформированность высших психических функций, аутизм;

2 ребенка с системным недоразвитием речи (средней степени), нарушением вербально-логического компонента, парциальная несформированность высших психических функций, нарушение зрения;

2 ребенка с системным недоразвитием речи (средней степени), нарушением вербально-логического компонента, парциальная несформированность высших психических функций, нарушение опорно-двигательного аппарата.

Для диагностики уровня развития речи у данной категории дошкольников нами была подобрана компьютерная диагностика «Логопедическое обследование детей» В.М. Акименко [1]. Обследование развития речи у дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями проводилось по 12 разделам: звукопроизношение, общую моторику, мелкую моторику, артикуляционную моторику, динамическую организацию артикуляционного аппарата в процессе речи,

мимическую мускулатуру, строение артикуляционного аппарата, фонематическое восприятие, дыхательную и голосовую функции, просодические компоненты речи, слоговую структуру слова, понимания речи.

Критерии оценки включают пять уровней:

Первый уровень (минимальный) – у ребенка нарушены все разделы обследования речи. Речь как коммуникативная функция отсутствует.

Второй уровень (неудовлетворительный) – у ребенка нарушены все разделы обследования, речевая активность возросла, но речь не выполняет своей роли как коммуникативной функции.

Третий уровень (удовлетворительный) – речь понятна, но имеются нарушения в звукопроизношении и фонетико-фонематическом восприятии, несформированность речи.

Четвертый уровень (недостаточный) – нарушение фонетической стороны речи, недоразвитие фонематических процессов: фонематического восприятия (слуховой дифференциации звуков), фонематического анализа и синтеза, представлений, незначительные нарушения звукопроизношения, речь понятна окружающим.

Пятый уровень (достаточный) – норма речевого развития, речь соответствует возрасту и понятна окружающим, имеются незначительные фонетико-фонематические нарушения.

Было выявлено, в экспериментальной и контрольной группах находятся дошкольники с практически одинаковыми уровнями развития речи, у всех детей в ходе компьютерной диагностики выявлен первый уровень развития речи, а также у троих детей нарушено строение артикуляционного аппарата. Поэтому дети нуждаются в комплексной программе по развитию всех компонентов речи.

На основе анализа психолого-педагогических исследований, результатов констатирующего эксперимента в контексте данного исследования была разработана и апробирована программа «Ребенок в электронном образовательном пространстве», которая обеспечивает развитие всех компонентов речи у дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями в цифровой образовательной среде дошкольной образовательной организации.

Программа краткосрочная рассчитана на 1 учебный год для дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями с 6 до 7 лет.

Форма проведения: индивидуальная, групповая с дошкольниками с нормативным развитием.

Условия реализации программы: наличие ЭСО в дошкольной образовательной организации, взаимодействие педагогов, учителей-логопедов, учителей-дефектологов и родителей, наличие комплексного тематического планирования, использование интерактивного содержания и методов коррекционно-развивающей работы.

Программа «Ребенок в электронном образовательном пространстве» состоит из 2 блоков, связанных между собой и взаимообусловленных:

1 блок – «Цифровая среда», направлен на повышение компетентности педагогов, учителей-логопедов и родителей по развитию речи у дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями, включает родительский клуб «Развиваю-развиваясь» и инфостранички на сайте дошкольной организации.

1. Организовали родительский клуб «Развиваю-развиваясь».

2. Инфостранички на сайте дошкольной организации. Играем в интерактивные игры. Знакомим родителей с интерактивными приложениями:

1) Развитие и расширение словарного запаса.
2) Название признаков.
3) Описание частей выбранного предмета.
4) Название действий.
5) Словообразование (уменьшительные и увеличительные суффиксы; относительные, притяжательные, качественные прилагательные).
6) Использование в речи предлогов.
7) Составление предложений различной структуры с поэтапным усложнением.

2 блок – «Цифровая коррекция», направлен на коррекционно-развивающую деятельность учителей-логопедов и учителей-дефектологов по развитию речи у дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями, включает тематическое планирование, занятия по коррекции речевых нарушений с использованием компьютерных программно-методических комплексов.

1. Тематическое планирование. Содержание рассчитано на 12 занятий проводимых с подгруппой дошкольников 1 раз в две недели, с данной категорией дошкольников по 20-25 минут (таблица № 1) [3].

Принципы подачи содержания занятий: повышенной трудности (введение в «зону ближайшего развития»); коррекционной направленности образовательной деятельности; учета индивидуальных особенностей ребенка с ОВЗ (ребенок может или сказать, или показать); от «общего к частному»; наглядности (на занятиях предусмотрены интерактивные: игры, материал, пиктограммы, картинки и др.).

Таблица № 1

Тематический план коррекционно-развивающей деятельности учителей-логопедов по развитию речи у дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями

Тема занятия	Содержание
«Что такое настроение?»	Игровое упражнение «Ладошка». Комплекс «А-Спектр»: игры «Точь-в-точь», «Друг за дружкой». Пиктограмма настроения. Физкультминутка «Дышим правильно». Упражнение на релаксацию «Радуга».
«Эмоции: радость»	Этюд «Цветок». Физкультминутка «Цветочки». Комплекс «А-Спектр»: игра «Слышу – вижу – угадываю». Игровое упражнение на релаксацию «Солнечный зайчик».
«Эмоции: грусть»	Физкультминутка «Деревья». Этюд «Волк и заяц». Комплекс «А-Спектр»: игра «Бежит-лежит». Упражнение на релаксацию «Сон на берегу моря».
«Эмоции: удивление»	Игровое упражнение «Расшифруй письмо».

	Мимическая гимнастика. Дыхательное упражнение «Кто и как?». Комплекс «А-Спектр»: игры «Ванна Анны», «Кухня Анны». Игровые упражнения: «Закончи фразу», «Отгадай состояние», «Вспомни случай». Упражнение на релаксацию «Сон на берегу моря».
«Знакомство с эмоцией: злость»	Игра «Что изменилось?». Упражнения: «Капустка», «Волна», «Ребро – кулак – ладонь». Игры: «Подбери слово», «Угадай эмоцию». Комплекс «А-Спектр»: игра «Точь-в-точь». Дидактическая игра «Какое настроение у ежика?». Упражнение на релаксацию «Поем под музыку».
«Пиктограммы эмоций»	Мимическая гимнастика. Комплекс «А-Спектр»: игра «Слышу – вижу – угадываю». Игры: «Маска», «Подбери пиктограмму». Упражнение на релаксацию «Радуга».
«Угадай эмоцию»	Упражнение на развитие мимической памяти. Физкультминутка «Нарисуй линию». Комплекс «А-Спектр»: игра «Кухня Анны». Дидактическая игра «Покажи настроение». Игры: «Придумай слово», «Придумай сам». Упражнение на релаксацию «Сон на берегу моря».
«Угадай настроение»	Физкультминутка «Веселая гимнастика». Игры: «Произнеси фразу», «Найди гнома». Комплекс «А-Спектр»: игра «Друг за дружкой». Упражнение на релаксацию «Нарисуй небо».
«Опиши настроение»	Дидактическая игра «Покажи настроение». Физкультминутка «Веселая зарядка». Комплекс «А-Спектр»: игра «Бегом за жуком». Упражнения: «Закончи фразу», «Произнеси фразу». Упражнение на релаксацию «Отдыхаем».
«Гномы настроений»	Мимическая гимнастика. Комплекс «А-Спектр»: игра «Точь-в-точь». Физкультминутка «Танец пяти движений». Игра «Найди такое же». Упражнение на релаксацию «Музыкальные инструменты».
«Изобрази животных»	Игра «Угадай, кто это». Физкультминутка «Идем по лесу». Комплекс «А-Спектр»: игры «Дикие животные», «Домашние животные». Игра «Подбери пару». Упражнение на релаксацию «Животные спят».
«Страна настроения»	Артикуляционная гимнастика «Обезьянки» «Угадай, кто это». Физкультминутка «Танец с платочками». Комплекс «А-Спектр»: игра «По домам». Игра «Повтори правильно». Упражнение на релаксацию «Дождик и солнце».

2. Занятия по коррекции речевых нарушений с использованием компьютерных программно-методических комплексов проводились индивидуально учителем-логопедом 3 раз в неделю по 10-15 минут, в нерегламентированной деятельности.

В соответствии с результатами диагностики у всех дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями был выявлен первый уровень речевого развития, поэтому был сделан упор на развитие звукопроизношения, общей моторики, мелкой моторики, артикуляционной моторики, динамической организации артикуляционного аппарата в процессе речи, мимической мускулатуры, фонематического восприятия, дыхательной и голосовой функции, просодических компонентов речи, слоговой структуры слова, понимания речи.

Таким образом, реализация данной программы позволила создать условия для проявления речевой активности и подражательности, развить слуховое внимание и сознательное восприятие речи, психические процессы и двигательные навыки, зрительную, слуховую и вербальную память, эмоции, активизировать словарный запас, развить подвижность речевого аппарата, речевого дыхания и скорректировать нарушения звукопроизношения, развить фонематическое восприятие и использовать диалогические формы общения.

Качественные и количественные результаты исследования развития речи у дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями на этапе контрольного эксперимента свидетельствуют о значительном росте развития речи, у всех детей экспериментальной группы появилась речь, улучшились показатели всех обследуемых компонентов, но к сожалению у троих детей нет улучшений в строении артикуляционного аппарата. Данные показатели свидетельствуют об эффективности разработанной программы с использованием ЭСО.

Выводы. В результате проведенной компьютерной диагностики развития речи у дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями выявлен минимальный уровень развития речи (первый), что явилось важным аспектом в разработке краткосрочной программы «Ребенок в электронном образовательном пространстве» состоящей из 2 блоков, связанных между собой и взаимообусловленных:

1 блок – «Цифровая среда», направлен на повышение компетентности педагогов, учителей-логопедов и родителей по развитию речи у дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями, включает родительский клуб «Развиваю-развиваясь» и инфостранички на сайте дошкольной организации.

2 блок – «Цифровая коррекция», направлен на коррекционно-развивающую деятельность учителей-логопедов по развитию речи у дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями, включает тематическое планирование, занятия по коррекции речевых нарушений с использованием компьютерных программно-методических комплексов.

Сравнительные результаты исследования доказали, что эффективность развития речи дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями зависит от следующих условий: комплексная цифровая диагностика всех компонентов

речи; разработка содержания и планируемых результатов логопедической деятельности по развитию речи; индивидуализация содержания по применению цифровых технологий в коррекционно-образовательной и развивающей деятельности.

Литература:

1. Акименко, В.М. Логопедическое обследование детей / В.М. Акименко. – СПб., 2013.
2. Болдинова, О.Г. Дошкольники с ограниченными возможностями здоровья в цифровом пространстве дошкольной образовательной организации / О.Г. Болдинова, Т.В. Клименко // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-1. – С. 44-47.
3. Маркова, Н.Ф. Речевое развитие детей с тяжелыми множественными нарушениями в цифровой образовательной среде дошкольной образовательной организации: Учебно-методическое пособие / Н.Ф. Маркова, Т.В. Клименко; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону: «Foundation», 2021. – 98 с.
4. Инклюзивное образование детей дошкольного возраста: Пособие для педагогов дошкольных образовательных учреждений / Д.М. Маллаев, П.О. Омарова, З.Ш. Гаджиева [и др.]; Фонд президентских грантов, Дагестанское региональное отделение, Общероссийской общественной организации, «Всероссийское педагогическое собрание», Северо-Кавказский центр инклюзивного образования «Созвездие», Дагестанский государственный педагогический университет НИИ дефектологии, клинической психологии и инклюзивного образования. – Москва: ООО «Парнас», 2018. – 72 с.

Педагогика

УДК 379.81

доктор философских наук Мартиросян Карен Минасович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар)

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ АРТ-ТЕРАПИИ В РЕАБИЛИТАЦИОННОЙ ПРАКТИКЕ УЧРЕЖДЕНИЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В статье рассмотрены возможности арт-терапии в социокультурной реабилитации нуждающихся в социальной защите, поддержке и эмоциональной заботе, в том числе лиц с ограниченными возможностями здоровья, в условиях деятельности учреждений культуры. Дается авторское определение арт-терапии, раскрыты ее реабилитационные механизмы. Обосновано, что арт-терапия классифицируется в соответствии с видами искусства, что выделяет множество ее направлений. При этом охарактеризованы некоторые из них. Перечислены варианты использования методов арт-терапии, а также ее социокультурные эффекты в культурно-досуговой деятельности. Сделан вывод о том, что эффективность арт-терапии основана на необходимости соблюдения основных принципов организации реабилитационных мероприятий в социокультурной практике учреждений культуры.

Ключевые слова: социокультурный потенциал, арт-терапия, социокультурная реабилитация, учреждения культуры.

Annotation. The article considers the possibilities of art therapy in the socio-cultural rehabilitation of those in need of social protection, support and emotional care, including persons with disabilities, in the conditions of cultural institutions. The author's definition of art therapy is given, its rehabilitation mechanisms are revealed. It is proved that art therapy is classified according to the types of art, which distinguishes many of its directions. At the same time, some of them are characterized. The options for using art therapy methods, as well as its socio-cultural effects in cultural and leisure activities are listed. It is concluded that the effectiveness of art therapy is based on the need to comply with the basic principles of the organization of rehabilitation measures in the socio-cultural practice of cultural institutions.

Key words: socio-cultural potential, art therapy, socio-cultural rehabilitation, cultural institutions.

Введение. Сегодня в результате нестабильности социально-экономического положения в современном обществе, увеличивается количество нуждающихся в социальной защите и поддержке, эмоциональной заботе и социокультурной реабилитации. Кроме того, несомненно, необходимость социокультурной реабилитации существовала и существует в настоящее время для лиц с ограниченными возможностями здоровья любой возрастной группы.

В этой связи особое внимание должно уделяться реабилитационным процессам, которые, прежде всего, рассматриваются традиционно с медицинской точки зрения. Однако, такой подход в современных условиях уже не находит поддержки ни в научных кругах, ни в социально-культурной практике.

Наиболее продуктивным, на наш взгляд, является комплексный подход к реабилитационной деятельности. Современная система социокультурной реабилитации объединяет в единый комплекс различные компоненты процесса улучшения здоровья, социального статуса, эмоционального состояния всеми возможными средствами.

Высоким социокультурным потенциалом в реабилитационной работе учреждений культуры обладают средства арт-терапии. По мнению А.И. Копытина, «методика арт-терапии может быть использована для решения большого количества проблем, среди которых: невротические расстройства, травмы, кризисные состояния, потери, внутриличностные конфликты, психосоматические расстройства, постстрессовые расстройства, развитие в человеке способности к креативности и формирование целостности личности» [2, С. 203].

Достоинством методов арт-терапии в социокультурной реабилитации является то, что они основаны на творческом выражении чувств, повышая психическую активность, самооценку, саморегуляцию, самоактуализацию, обогащая субъективный опыт личности.

Изложение основного материала статьи. Сегодня можно говорить о том, что арт-терапия обладает достаточно солидной теоретической базой. Известные специалисты М.Е. Бурно, Дилего Дж., А.И. Копытин, И.М. Никольская и другие заложили основы различных направлений арттерапевтической науки.

Среди теоретиков и практиков отечественной арт-терапии следует, прежде всего, выделить психиатра и психотерапевта профессора А.И. Копытина, который сумел обобщить теоретические исследования и практическую работу ряда зарубежных ученых арт-терапевтов, подготовить практикум по арт-терапии. А также известных арт-терапевтов Р.Б. Хайкина и М.Е. Бруно и других российских специалистов-реабилитологов.

Вопросы социокультурной реабилитации освящены в работах современных отечественных ученых: А.В. Гостюшин, Б. Колодзин, Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина, С.И. Шубина, И.М. Язвина и др.

В контексте изучаемой проблемы особый интерес вызвали исследования в области арт-терапии, ориентированные на выявление возможностей искусства в социокультурной реабилитации (Е.С. Дикаева, А.И. Копытина, С.А. Сивов, В.И. Меркушин, М.А. Пакорилова и др.).

Важными методологическими основами исследования являются специальные научные разработки по проблемам социокультурной реабилитации, в том числе в условиях деятельности различных учреждений культуры: А.А. Бодарева, С.А. Васин, Е.В. Вичулене, Ю.В. Ганичева, Е.И. Григорьева, О.Ю. Голоден, Н.Н. Илларионова, И.С. Казакова, Х.Ю. Калмет, В.И. Ломакин, Ю.С. Моздокова Т.М. Молева, Э.К. Наберушкина, П.П. Храпылмна, А.Я. Неумшакин, Э.А. Орлова, И.М. Язвина, Е.Р. Ярская-Смирнова и др.

При этом мы разделяем точку зрения Е.В. Вичулене, которая утверждает, что социокультурная реабилитация – «это целостный комплекс мероприятий и процесс, имеющие целью помочь инвалиду достигнуть и поддерживать оптимальную степень участия в социальных взаимосвязях, реализации культурных интересов и запросов…» [1, С. 5].

В контексте настоящей статьи, арт-терапия определяется нами, как особый способ социокультурной реабилитации в условиях учреждений культуры, наиболее действенный в обозначенном процессе, т.к. в ее основе лежит искусство, творчество и творческое самовыражение, что дает возможность говорить о реабилитационном механизме арт-терапии, к которому можно отнести:

– выражение чувств, отношений личности;
– установление и регуляцию отношений;
– диагностику личностных особенностей, моделей поведения, коммуникативных навыков;
– самовыражение, самоактуализацию, самореализацию;
– создание творческого образа, реализацию креативности;
– саморегуляцию, самопознание и познание других;
– понимание и взаимопонимание;
– объединяющую функцию;
– психофизическую регуляцию;
– катарсическую функцию и многое другое.

Согласимся с утверждением группы ученых Е.И. Григорьевой, Ю.В. Ганичевой, Н.Н. Илларионовой, И.С. Казаковой, что «возрастной ценз в арт-терапии отсутствует, исключение могут составлять некоторые формы для детей до шести лет, что делает ее еще более привлекательной» [4].

Арт-терапия классифицируется в соответствии с видами искусства, используемыми в реабилитационной практике учреждений культуры, каждое из которых имеет свою реабилитационную специфику.

Например, музыка и живопись помогают развивать способности, связанные с пространственно-временной организацией окружения. Театральная игра, риторика и танец помогают осваивать навыки оптимального поведения в ситуациях социального взаимодействия благодаря улучшению координации своих действий. Чтение является существенным средством совершенствования интеллектуальных способностей, коммуникативных навыков, ключевым способом расширения связей с социокультурным окружением.

Сегодня выделяют множество направлений арт-терапии: имаготерапия, маскотерапия, библиотерапия, видеотерапия, фототерапия, музыкотерапия, вокалотерапия, кинезитерапия, изотерапия, цветотерапия, песочная терапия, оригами, игротерапия, сказкотерапия, куклотерапия и др.

Дадим характеристику некоторых из них.

Имаготерапия – искусство театрального представления (от греческого имагос – образ). Механизм лечебного воздействия игровой терапии определяется как явление катарсиса (очищение от накопившегося избытка отрицательной энергии). Во время театрального представления психоэмоциональная разрядка происходит как у актеров, так и у зрителей.

Кинезотерапия (танцетерапия, хореотерапия, коррекционная ритмика) – это вид арт-терапии с применение особенных танцевально-двигательных методов и их основных сфер применения (кинестетическая эмпатия (присоединение, отзеркаливание), аутентичное движение (индивидуальные движения в безопасной обстановке при сотрудничающем внимании), круговой групповой танец (чувство общности, сопричастности, единства в группе), спонтанный танец (самовыражение), парные танцы (межличностные отношения) и др.), отличающих их от всех других психокоррекционных и психотерапевтических направлений:

– использование различных видов танца в реабилитационных целях,
– распространенность танца,
– максимальная доступность,
– социокультурный интерес.

Все эти особенности танцевально-двигательных методов дают возможность говорить о реабилитационных возможностях движения и танца в целом.

Следует отметить, что арт-терапия в учреждениях культуры используется как самостоятельно, так и в сочетании с социально-педагогическими средствами.

Различают следующие варианты использования методов арт-терапии, которые сформулировал С.А. Сивов:

– «Использование уже существующих произведений искусства через их анализ и интеграцию клиентов.
– Побуждение клиентов к самостоятельному творчеству.
– Использование имеющихся произведений искусства и самостоятельное творчество» [3].

Социокультурные эффекты арт-терапии в практике учреждений культуры могут проявляться благодаря творческой деятельности, искусству даже при отсутствии последующей вербализации переживаний, что связано с действием целого ряда терапевтических факторов и механизмов (релаксация, катарсис, развитие навыков самоорганизации и принятия решений, переживание инсайта и др.).

Кроме того, важны любые культурно-досуговые инициативы, позволяющие посетителю учреждения культуры, нуждающемуся в реабилитации, почувствовать себя человеком, не только принимающим, но и дающим другому помощь, ощутить социокультурную активность и творческую сомореализацию.

Реабилитационные мероприятия в социокультурной практике учреждений культуры должны учитывать принцип комплексности и последовательности, поскольку отдельные несистематизированные меры могут не принести полноценного положительного результата. Несвоевременность социокультурной реабилитации, отсутствие некоторых направлений арт-терапевтической работы сокращают возможности реализации индивидуального реабилитационного эффекта арт-терапии.

Итак, использование социокультурного потенциала арт-терапии в реабилитационной практике учреждений культуры будет наиболее эффективным при соблюдении следующих основных принципов:

– последовательное осуществление социокультурных реабилитационных мероприятий;
– непрерывность и поэтапность их проведения;
– системность и комплексность в организации реабилитационной деятельности;
– индивидуальный подход.

Одним из важных моментов при реализации социокультурного потенциала арт-терапии в реабилитационной практике учреждений культуры нам видится в создании команды высокопрофессиональных специалистов, что может быть достигнуто прохождением специализированного обучения, повышения квалификации и переподготовки по вопросам реабилитационной деятельности средствами арт-терапии.

Особенности использования потенциала арт-терапии в социокультурной реабилитации всегда находятся под воздействием специфических условий и возможностей каждого отдельного учреждения культуры (наличия высококвалифицированных специалистов, достаточной материально-технической оснащенности, научно-методического сопровождения и др.) и это необходимо учитывать при организации их реабилитационной работы.

Выводы. Подводя итог теоретическому анализу социокультурного потенциала арт-терапии в реабилитационной практике учреждений культуры, следует сделать вывод о том, что степень социокультурной реабилитации в условиях деятельности учреждения культуры находится в прямой зависимости от степени реализации методов арт-терапии и овладения личностью определёнными видами искусства.

Эффективность арт-терапии основана, прежде всего, на соблюдении основных принципов последовательности, непрерывности и поэтапности, системности и комплексности, индивидуального подхода.

Выпадение того или иного вида социокультурной реабилитации могут привести к упущению возможностей социального функционирования личности, ее творческого самовыражения, обогащения субъективного опыта, стать неэффективной, неполной в реализации главных целей социокультурной реабилитации.

В целом можно заключить, что успешность реабилитационной работы в условиях деятельности учреждения культуры определяется не только разумно спланированной программой арт-терапии, выделением ее целей и задач, подбором соответствующих методов реабилитационного социокультурного воздействия, активности личности в культурно-досуговых мероприятиях, но и организационно-педагогическими условиями.

Литература:

1. Вичулене, Е.В. Методы социокультурной реабилитации инвалидов/ Е.В. Вичулене // Социально-культурная реабилитация инвалидов: от терапии искусством к творческому развитию личности: материалы краевой практической конференции «Социально-культурная реабилитация инвалидов: от терапии искусством к творческому развитию личности» (27 ноября 2019 года, г. Красноярск). – Красноярск: КГАУК КСК «Дворец Труда и Согласия им. А.Н. Кузнецова», 2020. – С. 4-7.
2. Копытин, А.И. Современная клиническая арт-терапия: учебное пособие / А.И. Копытин. – Москва: Когито-Центр, 2015. – 526 с.
3. Сивов, С.А. Организация досуга лиц с ограниченными возможностями здоровья средствами арт-терапии / С.А. Сивов // Культура: теория и практика. – 2015. – № 9. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-dosuga-lits-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-sredstvami-art-terapii (дата обращения: 20.01.2022).
4. Теоретическое обеспечение социальнокультурной реабилитации людей с ограниченными возможностями здоровья средствами искусства / Е.И. Григорьева, Ю.В. Ганичева, Н.Н. Илларионова, И.С. Казакова // Вестник МГУКИ. – 2016. – № 3 (71). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskoe-obespechenie-sotsialnokulturnoy-reabilitatsii-lyudey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-sredstvami-iskusstva (дата обращения: 20.01.2022).

Педагогика

УДК 378.2

кандидат философских наук,
доцент Миронова Ольга Вадимовна
Университет управления «ТИСБИ» (г. Казань);
кандидат педагогических наук,
доцент Галеева Миляуша Загитовна
Университет управления «ТИСБИ» (г. Казань);
доцент Калинкина Татьяна Евгеньевна
Университет управления «ТИСБИ» (г. Казань)

ДОСТИЖЕНИЕ ВЫСОКИХ ЯЗЫКОВЫХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ЧЕРЕЗ МОДЕЛИРОВАНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ

Аннотация. Авторы статьи преследовали две основные цели при написании данной статьи. Первая цель состояла в том, чтобы изучить влияние диалогической беседы в классе на языковые навыки детей путем изучения их устной коммуникативной компетенции и восприимчивого словарного запаса. Вторая цель состояла в том, чтобы изучить влияние диалогической беседы в классе на социальную компетентность детей путем изучения влияния этого типа беседы в классе на два аспекта социальной компетентности: теорию мышления (уровень навыков) и социальное принятие (уровень индекса).

Ключевые слова: диалог, коммуникация, образовательный процесс, межличностные связи, пример педагога, роль педагога.

Annotation. The authors of the article pursued two main goals when writing this article. The first goal was to study the impact of dialogical conversation in the classroom on children's language skills by studying their oral communicative competence and receptive vocabulary. The second goal was to study the impact of dialogical conversation in the classroom on children's social competence by studying the impact of this type of conversation in the classroom on two aspects of social competence: theory of thinking (skill level) and social acceptance (index level).

Key words: dialogue, communication, the educational process, interpersonal relationships, the example of the teacher, the role of the teacher.

Введение. Первой целью настоящего исследования было изучить влияние диалогической беседы в классе на языковые навыки детей (т. е. устную коммуникативную компетенцию и восприимчивые знания лексики). Вторая цель состояла в том, чтобы изучить влияние такого рода бесед в классе на социальную компетентность детей (т.е. теорию разума и социального принятия). Многоуровневый анализ показал, что вмешательство оказало значительное влияние на устную коммуникативную компетенцию детей. Не было обнаружено существенного влияния на восприимчивый словарный запас детей, теорию мышления и социальное принятие. Результаты этого исследования показывают, что диалогическая беседа в классе полезна для развития устной коммуникативной компетенции детей. Необходимы дальнейшие исследования, чтобы

выяснить, как диалогическая беседа в классе может повлиять на восприимчивую лексику, знания и социальную компетентность.

Изложение основного материала статьи. В большинстве случаев, значительное количество времени на уроках иностранного языка тратится на беседы. Мы считаем, что разговоры в классе положительно влияют на обучение и развитие детей. Кроме того, поскольку исследования влияния аудиторных бесед, как правило, сосредоточены на результатах, касающихся предметных знаний или навыков рассуждения, многое неизвестно о потенциале аудиторных бесед для других аспектов развития детей. Поэтому важно продолжить изучение того, как беседы в классе могут способствовать обучению и развитию детей. В настоящей работе мы покажем влияние диалогической беседы в классе на языковые навыки и социальную компетентность детей.

Хотя вовлечение детей в беседы и взаимодействие в классе, как правило, полезно для развития детей, не все виды бесед в классе одинаково эффективны. Исследуя разговор в классе, можно поместить разговор в классе в континуум от монологического до диалогического. Монологическая беседа в классе характеризуется большим количеством выступлений учителей и акцентом на воспроизведение фактических знаний. Это часто влечет за собой доминирование последовательности инициации, ответа и оценки, в которой учитель задает закрытый вопрос, ребенок дает короткий ответ, а учитель оценивает ответ (часто с точки зрения правильного или неправильного. Напротив, в диалогической беседе в классе дети активно участвуют и позиционируются как мыслители. В таких беседах детям рекомендуется делиться своими идеями, размышлять о своем собственном и чужом вкладе и прилагать усилия для понимания друг друга.

Несколько исследований показали, что по сравнению с монологическим разговором в классе диалогический разговор в классе особенно эффективен для развития языковых навыков у детей. Например, было показано, что вовлечение учащихся в диалогическую беседу в классе поддерживает их устную коммуникативную компетенцию. Устная коммуникативная компетенция – это способность эффективно и адекватно использовать язык в социальных ситуациях. Вывод о том, что диалогическая беседа в классе способствует развитию этой способности, может быть объяснен тем фактом, что этот тип беседы в классе предоставляет детям возможность активно использовать язык, который, в свою очередь, известно, что это полезно для их языкового развития. Однако исследования влияния диалогической беседы в классе на устную коммуникативную компетенцию в контексте образования остаются недостаточными. Поэтому в данном исследовании мы стремились расширить доказательную базу эффективности диалогической беседы в классе для поддержки языковых навыков детей. Помимо устной коммуникативной компетенции, в предыдущих исследованиях также изучалось влияние диалогической беседы на знание восприимчивой лексики (т.е. понимание слов, которые слышат или читают). Например, дополнительные текстовые беседы во время совместного чтения книг положительно связаны с увеличением словарного запаса. Этот вывод можно объяснить тем фактом, что вовлечение детей в дискуссии дает им явные возможности использовать слова. На самом деле, было показано, что дети должны не просто слышать слова, но также должны использовать их для передачи идей и получения обратной связи. Тем не менее, предыдущие исследования влияния диалогической беседы на знание рецептивной лексики в основном были сосредоточены на контексте совместного чтения книг. В результате остается в значительной степени неизвестным, существует ли этот эффект также вне этого конкретного контекста. В настоящем исследовании мы рассмотрели, способствует ли диалогическая беседа усвоению словарного запаса детьми в контексте общегрупповых бесед в классе.

В дополнение к влиянию диалогической беседы в классе на языковые навыки (т.е. устную коммуникативную компетенцию и знание восприимчивой лексики), в настоящей работе также изучалось влияние этого типа беседы в классе на социальную компетентность учащихся. Социальная компетентность относится к способности эффективно участвовать в социальных взаимодействиях с другими людьми. Развитие социальной компетентности важно для будущего функционирования учащихся. Можно наблюдать значительные связи между социально-эмоциональными навыками и результатами для молодых людей во многих областях занятости, преступной деятельности, употребления психоактивных веществ и психического здоровья. Более того, социальная компетентность связана с мотивацией учащихся и академическими достижениями. Из-за важности социальной компетентности важно поддерживать ее развитие, желательно с раннего возраста. Социальная компетентность может быть изучена эмпирически на двух уровнях: уровне навыков и уровне индекса. Уровень навыков состоит из базовых навыков социальной компетентности, таких как восприятие перспективы. Уровень индекса относится к сводным показателям социальной компетентности в реальной жизни. В настоящем исследовании оба уровня были приняты во внимание, сосредоточив внимание на теории мышления (уровень навыков) и социальном принятии (уровень индекса). Теория разума является ключевым аспектом социальной компетентности и относится к пониманию того, что другие могут придерживаться иных убеждений или мнений, чем они сами. Социальное принятие указывает на степень, в которой ребенок принимается сверстниками, и является близким показателем социальной компетентности. Диалогическая беседа в классе может быть эффективным средством повышения социальной компетентности (т.е. теории сознания и социального принятия в контексте текущего исследования). В частности, было высказано предположение, что обмен мнениями, происходящий в диалоге с другими, способствует пониманию детьми того, что у каждого есть субъективный взгляд на мир и что этот взгляд может не разделяться другими. Более того, в диалогических беседах в классе учащиеся совместно обмениваются идеями и знаниями, а не соревнуются друг с другом. Таким образом, диалогические беседы в классе могут способствовать созданию атмосферы в классе, способствующей равенству и доступу к академическому обучению. Потому что было продемонстрировано, что благоприятный климат в классе защищает детей от отвержения сверстников, можно ожидать, что вовлечение детей в диалогическую беседу в классе – и, таким образом, косвенная работа над благоприятным климатом в классе – улучшает степень принятия детей сверстниками. Существуют некоторые эмпирические доказательства гипотезы о том, что диалогическая беседа в классе способствует развитию социальной компетентности детей. То есть предыдущие исследования показали положительную связь между вовлечением учащихся в диалогические практики и социальной компетентностью детей. Однако это исследование было сосредоточено на разговорах родителей и детей, а не на разговорах в классе. Тем не менее, в контексте образования мы видим, что устная коммуникативная компетенция учащихся положительно связана с их теорией мышления и степенью, в которой они принимаются сверстниками. Поскольку предыдущие исследования показали, что диалогическая беседа в классе способствует развитию устной коммуникативной компетенции, а устная коммуникативная компетенция, как было установлено, связана с социальной компетентностью, диалогическая беседа в классе может также повлиять на социальную компетентность учащихся. Однако эмпирических доказательств такого эффекта недостаточно. Поэтому остается неизвестным, может ли диалогическая беседа в классе повлиять не только на языковые навыки учащихся, но и на их социальную компетентность.

Выводы. Цель настоящего исследования состояла в том, чтобы оценить, является ли диалогическая беседа в классе продуктивным контекстом, который поддерживает языковые навыки учащихся и их социальную компетентность. Результаты показали, что диалогическая беседа в классе не оказала существенного влияния на восприимчивый словарный запас и социальную компетентность. Если диалогическая беседа в классе должна быть эффективной для усвоения

словарного запаса и социальной компетентности, возможно, потребуется изучить реализацию диалогической беседы в классе в течение более длительного периода времени или более четко сфокусировать беседы в классе на преподавании лексики и темах, связанных с социальной компетентностью. Существует положительное и незначительное или среднее влияние диалогической беседы в классе на устную коммуникативную компетенцию детей. Результаты текущего исследования подтвердили, что поддержка учителей в проведении диалогических бесед в классе является эффективным средством развития способности учащихся общаться с другими людьми. Поэтому учителям, которые стремятся повысить устную коммуникативную компетентность своих учеников, рекомендуется вовлекать детей в диалогическую беседу в классе.

Литература:

1. Бреннер, Гейл Английский язык для чайников / Гейл Бреннер. – М.: Диалектика, 2018. – 368 с.
2. Горлач, Б.А. Английский язык для студентов гуманитарных факультетов. Пособие по разговорной речи: Учебное пособие / Б.А. Горлач. – СПб.: ИнЪязиздат, 2005. –- 192 с.
3. Камянова, Т.Г. Успешный английский. Системный подход к изучению английского языка / Т.Г. Камянова. – М.: Эксмо, 2017. – 96 с.
4. Карпенко, Е.В. Английский язык. 3-й класс. Запоминаем, повторяем, играем / Е.В. Карпенко. – М.: Эксмо, 2010. – 96 с.
5. Крылова, И.Д. Английский язык. Фразовые глаголы: Практическое пособие / И.Д. Крылова. – М.: Живой язык, 2012. – 256 с.
6. Матвеев, С.А. Английский язык на каждый день. Полезный ежедневник / С.А. Матвеев. – М.: АСТ, 2014. – 88 с.
7. Назарова, Т.Б. Филология и семиотика. Современный английский язык. / Т.Б. Назарова. – М.: Высшая школа, 2003. – 191 с.
8. Пельц, С. Веселый английский для детей – учимся, играя!: игровой учебник английского языка для детей / С. Пельц. – Рн/Д: Феникс, 2019. – 184 с.
9. Хацкевич, М.А. Английский язык. Чтение. 2-4 кл / М.А. Хацкевич. - М.: Эксмо, 2018. - 384 с.
10. Чимирис, Ю.В. Английский язык. Словарный запас для начальной школы / Ю.В. Чимирис. – М.: Омега-Л, 2018. – 192 с.

Педагогика

УДК 373.24

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования Мунгиева Нина Зурабовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования Магомедова Замира Шахабутдиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования Абдурахманова Марина Асадуллаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала)

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЕЙ

Аннотация. В статье рассматривается педагогическое сопровождение социального развития детей раннего возраста в процессе взаимодействия с семьей. Проведенный анализ научных исследований, посвященных проблеме педагогического сопровождения, позволил автору уточнить, что сопровождение включает в себя диагностику и анализ динамики развития, разработку индивидуальных траектории развития каждого ребенка, осуществление выбора средств и форм организации образовательной деятельности, консультации и просвещение родителей, создание ситуации сотрудничества с ними. Педагогическое сопровождение предполагает не воздействие, а взаимодействия с ребенком, опираясь на его интересы и потребности. Главную роль в процессе воспитания играет семья, и от уровня личной ответственности и педагогической компетентности родителей зависит формирование моделей взаимодействия ребенка раннего возраста с окружающим миром, его отношение к действительности, педагогическое сопровождение ребенка, по сути, является педагогическим сопровождением семьи.

Annotation. The article discusses the pedagogical support of the social development of young children in the process of interaction with the family. The analysis of scientific research on the problem of pedagogical support allowed the author to clarify that support includes the diagnosis and analysis of developmental dynamics, the development of individual development trajectories for each child, the choice of means and forms of organizing educational activities, consultations and education of parents, the creation of a situation of cooperation with them. Pedagogical support does not involve exposure, but interaction with the child, based on his interests and needs. The family plays the main role in the process of upbringing, and the formation of models of interaction between a young child and the outside world, his attitude to reality, the pedagogical support of the child, in fact, is the pedagogical support of the family, depends on the level of personal responsibility and pedagogical competence of parents.

Key words: pedagogical support, social development, children, early age, interaction, family.

Введение. В настоящее время семья признана важнейшим социальным институтом. Как указано в «Концепции семейной политики Российской Федерации на период до 2025 года» повышение уровня семейного благополучия, усиление социальной роли семьи в жизни общества, создание условий для выполнения семьей ее основных функций являются основополагающими целями семейной политики Российской Федерации. В настоящий момент решить эту проблему могут группы кратковременного пребывания в детском саду, хотя наличие мест для детей раннего возраста в дошкольных организациях ограничено. Решить проблему поддержки и сопровождения детей раннего возраста, а также сохранить единое социальное пространство отношений для всех педагогических субъектов, обеспечивающих вхождение ребёнка в социум, могут негосударственные учреждения дополнительного образования.

Одной из тенденций развития отечественного образования является расширение услуг негосударственного образования, в том числе, для детей раннего возраста. Согласно «Концепции дополнительного образования детей до 2030 года», главной задачей таких групп является «обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей». Образовательные услуги в форме комплексных развивающих групповых занятий в детско-родительской группе в центрах дополнительного образования позволяют осуществлять педагогическое сопровождение социального развития детей раннего возраста и способствуют сохранению и укреплению психофизического здоровья и эмоционального благополучия детей. Негосударственные учреждения дополнительного образования отвечают запросам современных родителей на социальное развитие ребенка раннего возраста.

Изложение основного материала статьи. В последнее время ученые проявляют интерес к проблеме взаимодействия с родителями в условиях общественных институтов воспитания, в том числе в группах развития детей раннего возраста в негосударственных учреждениях дополнительного образования (Ю.А. Верхотурова, Г.В. Глушкова и др.).

В психологической науке проблема взаимодействия родителей с детьми раннего возраста была рассмотрена в работах Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина. Проблемами взаимодействия с родителями занимались М.Г. Агавелян, Т.В. Волкова, Т.Н. Доронова, О.Л. Зверева и другие.

Педагогическое сопровождение основано на гуманистическом подходе к понятию «взаимодействие» в образовании, обозначенном в работах Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревской, К. Роджерса, И.С. Якиманской и др., и определяется как создание оптимальных условий, обеспечивающих развитие индивидуальности ребенка в определенных социокультурных условиях.

Е.А. Александрова подразумевает под «педагогическим сопровождением процесс взаимодействия субъектов образовательной деятельности, направленный на достижение целевых ориентиров, умение педагога сопровождать образовательную деятельность ребенка, взаимодействуя с ним» [1, С. 298].

И.А. Исаева предлагает в «процессе педагогического сопровождения, которое она понимает как организацию взаимодействия между педагогами, детьми и родителями, опираться на личностный потенциал и самостоятельность ребенка» [4, С. 15].

М.Р. Битянова трактует сопровождение как «систему профессиональной деятельности специалистов в образовательной среде, способствующую успешному развитию ребенка. В процессе сопровождения педагог продуктивно взаимодействуют с ребенком на основе безусловного его принятия. При этом критерием результативности сопровождения является эмоциональное состояние ребенка» [2, С. 65].

Анализ научных исследований, посвященных проблеме педагогического сопровождения, позволяет уточнить, что сопровождение включает в себя диагностику и анализ динамики развития, разработку индивидуальных траектории развития каждого ребенка, осуществление выбора средств и форм организации образовательной деятельности, консультации и просвещение родителей, создание ситуации сотрудничества с ними. Педагогическое сопровождение предполагает не воздействие, а взаимодействия с ребенком, опираясь на его интересы и потребности.

Так как главную роль в процессе воспитания играет семья, и от уровня личной ответственности и педагогической компетентности родителей зависит формирование моделей взаимодействия ребенка раннего возраста с окружающим миром, его отношение к действительности, педагогическое сопровождение ребенка, по сути, является педагогическим сопровождением семьи.

Содержание педагогического сопровождения развития детей раннего возраста определяется, прежде всего, такими факторами как: необходимость учитывать возраст ребенка, его особенности развития, условия среды, а также особенности семьи, в которой воспитывается ребенок.

Как отмечает К.С. Шумакова, эффективность педагогического сопровождения социального развития детей раннего возраста во многом зависит от профессиональной подготовленности педагога и организации методической работы по повышению профессиональной компетенции педагогов [7, С. 61].

Большое значение имеет сопровождение социального развития детей раннего возраста и психолого-педагогическая поддержка родителей, но систематическая методическая работа по данным вопросам в клубе не проводится, отсутствуют современные способы подачи информации, такие как презентации, семинары-практикумы, тренинги.

Занятие в детско-родительской группе представляет собой совместную деятельность родителями с детьми в различных образовательных областях, в процессе которой родители осваивают некоторые педагогические приемы работы с детьми, способы организации игр и занятий в домашних условиях.

Занятие включает в себя групповые и индивидуальные задания, дидактические и подвижные игры в соответствии с календарно-тематическим планом программными задачами, а также самостоятельную деятельность детей.

Задачи педагогической работы: развитие познавательной активности, движений, социальных и коммуникативных умений, эмоциональной сферы детей раннего возраста, в также психолого-педагогическое просвещение родителей.

Поэтому мы остановимся на особенностях педагогического сопровождения социального развития детей раннего возраста в детском клубе и на раскрытии педагогического потенциала детского клуба в социальном развитии детей.

В настоящее время система дополнительного образования активно развивает сектор услуг по сопровождению развития детей раннего возраста: разрабатываются развивающие программы и вариативные формы организации занятий с детьми раннего возраста. Как правило, в условиях работы дополнительного образования процесс образования строиться, прежде всего, на основе развивающего образования, обеспечивает информационную, обучающую, социализирующую функции.

Совместная работа с детьми и родителями в разных видах деятельности создает единую образовательную среду, важную для ребенка и его родителей, а также дает возможность родителям научиться некоторым педагогическим приемам работы с детьми, способам организации игр и занятий в домашних условиях.

Перед началом занятий, родителей ознакомили с программно-методическими материалами, с ролью педагога и родителей в процессе взаимодействия с ребенком.

На занятии используются дидактические игры и упражнения, пальчиковые игры, лого-ритмика, подвижные игры, чтение потешек, прибауток, стихов, сопровождаемых движениями, сказок с использованием наглядных материалов, дидактические и подвижные игры.

Педагог демонстрирует приемы игрового взаимодействия с ребенком в индивидуальных и групповых играх, использует образовательные ситуации.

Важным условием организации занятий группы является субъект- субъектное взаимодействие детей, родителей и педагогов. От правильности выбранной позиции взрослых зависит формирование субъектной позиции ребенка. Ребенок раннего возраста начинает выделять себя субъектом своих действий и переживаний, взаимодействуя и общаясь с другими людьми.

Поэтому важную роль играет характер этого общения. На лекциях и в ходе игрового взаимодействия педагог обращает внимание родителей на необходимость выбора правильных форм и способов общения с ребенком, адекватных возрастным возможностям и потребностям ребенка, на негативные последствия завышенных требований и отрицательных оценок личности ребенка.

Для оптимизации педагогического взаимодействия в диаде «родитель – ребёнок» родители осваивали метод педагогического наблюдения. На занятиях родителям предлагалось проведение структурного наблюдения (распланированного заранее и проводимого с определенной целью), заполнение бланка наблюдения и обсуждение выводов (по желанию):

– наблюдение поведения детей на занятиях и дома (темы: какая деятельность больше всего привлекает ребенка, способы ребенка выражать свои чувства, как он реагирует на других детей и взрослых и т.п.);

– самонаблюдение (темы: какие чувства возникают у меня в процессе занятия, какие слова я говорю ребенку, какие действия совершаю во время занятия и т.п.).

Наблюдение помогает родителям лучше понять потребности своего ребенка, выявить свои стереотипные реакции и сделать взаимодействие с ребенком более конструктивным. Когда выбор реагирования на поведение ребенка осознан родителями, такой выбор становится свободным от привычных стереотипных реакций и автоматизмов поведения.

Расширение педагогических знаний и участие в совместной образовательной деятельности способствует развитию педагогической рефлексии родителей, которая включает в себя умение родителей анализировать свою воспитательную деятельность, критически её оценивать, анализировать причины неудач. Развитие педагогической рефлексии позволит сформировать ответственную родительскую позицию и повысить активность родителей.

Дополнительное образование для детей раннего и дошкольного возраста также характеризуется многообразием видов деятельности и возможностью их выбора семьей.

Детские развивающие центры как многофункциональные культурные и образовательные комплексы на базе дополнительного образования включены в вариативную сеть образовательных институтов, реализующих различные программы дошкольного образования. Они обеспечивают широкую доступность качественных образовательных услуг, учитывающих образовательные потребности возрастные особенности детей, в том числе раннего возраста.

С 1999 года в практике работы детских развивающих центров используются группы совместного кратковременного пребывания ребенка и родителя, которые получили широкое распространение.

В настоящее время в России насчитывается более двух тысяч детских центров и частных мини садов. И их количество с каждым годом всё больше растет, т.к. растет спрос на раннее развитие. В основном деятельность таких центров направлена на педагогическое сопровождение развития детей раннего возраста при вовлечении родителей в педагогический процесс.

Таким образом, анализ научной литературы позволил конкретизировать понятие «педагогическое сопровождение социального развития детей в процессе взаимодействия семьи и детского клуба».

В ходе педагогического сопровождения социального развития детей раннего возраста решаются задачи, способствующие оптимизации процесса семейного воспитания, сплочения детей и родителей, выявляются и анализируются реальные и потенциальные проблемы воспитания, ведется поиск возможного выхода из них.

Как показывают научные исследования, в раннем возрасте происходит интенсивное физическое и психическое развитие детей. Мышление ребенка наглядно-действенное, следовательно, только действуя с предметами, имея возможность потрогать, повертеть в руках, бросить, поднять, разобрать и собрать предмет он во всей доступной ему полноте познает окружающий мир.

Эта особенность психики ребёнка раннего возраста, как отмечает Л.С. Выготский, обуславливает ситуативность его поведения. Объектами познавательной деятельности ребенка раннего возраста выступают предметы из окружающей ребенка среды, и, соответственно, предметная деятельность является ведущей [3, С. 45].

Предметная деятельность в своем развитии проходит ряд стадий: на первом году жизни у ребенка формируются неспецифические манипуляции, чуть позже происходит становление специфических манипуляций. Прежде всего, это формирование орудийных действий. Овладение орудийными действиями является важнейшим приобретением детей раннего возраста.

Обращаясь к исследованиям ученых можно отметить, что они подчеркивают роль взрослого в формировании орудийных действий и доказывают, что ребенок не просто приспосабливается к физическим свойствам предмета, а включает предмет в образец правильного использования, который как раз и задает ему взрослый.

А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др. в своих исследованиях установили, что «для развития ребенка важно накопление и расширение жизненного опыта в ходе взаимодействия с взрослым как носителем такого опыта» [5, С.47]

Концепция генезиса общения ребёнка со взрослым М. И. Лисиной углубила понятие о ребенке, как об активно развивающейся личности в общественном пространстве [6, С. 74]

Опираясь на концепцию Л.С. Выготского, она исходила из того, что «главным условием психического развития ребенка является его общение с взрослым» [3, С. 36].

М.И. Лисина, А.Г. Рузская и др., изучая особенности общения, доказали, что «детям раннего возраста присуще ситуативно-личностное общение и ситуативно-деловое общение. Потребность в ситуативно-личностном общении – первая и основная в младенческом возрасте. Необходимо чаще улыбаться младенцу, разговаривать с ним, ласкать его» [6, С. 74].

В процессе совместной деятельности со взрослым, направленной на предмет, складывается новая форма общения ребенка со взрослым – ситуативно-деловая, способствующая появлению активной речи как основного средства общения.

Для ребенка важным является эмоциональная поддержка и соучастие взрослого в его деятельности, показ образца правильного действия. Участие взрослого в совместной деятельности с ребенком является ведущим фактором становления основных компонентов процессуальной игры, формирования игровой мотивации и усложнения структуры игры.

Главную инициативу в первых игровых действиях берет на себя взрослый, он побуждает ребенка повторять эти действия за ним, постепенно у ребенка возникает все больший интерес к игровым действиям, посредством совместных игр со взрослым, малыш чаще берет на себя инициативу, сам пытается проиграть сначала короткие эпизоды (не более 5 минут), затем более длительные.

Ребенок играет сначала преимущественно с теми игрушками с которыми играл вместе со взрослым и воспроизводит те действия, которые видел у взрослого. Именно взрослые показывают ребенку раннего возраста разнообразные предметы и способы их употребления, поэтому первые игровые предметные действия ребенок производит так и с теми предметами, которые были в совместной деятельности со взрослым.

На втором году жизни в игре детей появляются предметы-заместители, при этом инициатором введения в игровую ситуацию предметов-заместителей выступает взрослый. Ближе к трем годам благодаря накоплению личного опыта и помощи взрослого расширяется репертуар игровых сюжетов.

Значительным достижением на третьем году жизни и особенно к 3,5 годам является то, что ребенок начинает активно и главное самостоятельно пользоваться предметами-заместителями, что свидетельствует о развитии воображения и дает детям простор в игровых сюжетах, отрывает их от наглядной ситуации. К концу раннего возраста подготавливаются основные предпосылки для перехода к ролевой игре как ведущей деятельности в дошкольном возрасте.

На третьем году жизни активно формируются социальные эмоции, у ребенка формируется образ «Я», складывается отношение к себе. При этом ребенок очень чувствителен к признанию своих успехов со стороны взрослого.

К концу раннего возраста перестраивается социальная ситуация развития ребенка. Ребенок начинает стремиться к самостоятельности, наступает «кризис трех лет», протекание которого зависит от характера взаимодействия родителей с ребенком, понимания его потребностей, поощрения инициативы. В раннем возрасте ведущей является предметная деятельность, в которой, благодаря взаимодействию со взрослым, зарождается игровая деятельность. Совместная деятельность ребенка с взрослым раскрывается в отношениях «ребенок – предмет – взрослый» и является важнейшим фактором психического развития ребенка, речь становится средством общения. Ребенку необходимо доброжелательное внимание взрослого, эмоциональная поддержка, помощь в делах и поощрение в действиях с предметами. От характера взаимодействия взрослого с ребенком зависит.

Учеными установлено, что формирование личности, специфика взаимодействия и взаимоотношения ребенка с другими людьми, прежде всего, определяется эмоциональным контактом, а также особенностями взаимодействия с родителями.

Как отмечают ученые, тип родительских отношений и стиль воспитания оказывают решающее влияние на формирование поведения ребенка и его характер. Первый опыт взаимодействия с окружающим миром ребенок приобретает в семье. Этот опыт определяет в дальнейшем модели поведения ребенка с окружающими его людьми.

Взаимодействие родителей с ребенком включают в себя также понятия «родительское отношение», «родительская позиция», «стили воспитания». Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков.

Формирование такой конструктивной модели родительского поведения как сотрудничество, позволяет установить положительный эмоциональный фон взаимодействия с ребенком, способствует его гармоничному развитию.

Выводы. Теоретический анализ проблемы исследования также позволил выявить, что педагоги должны владеть необходимыми профессиональными компетенциями, позволяющими осуществлять социальное развитие детей в процессе совместной деятельности детей и родителей на основе индивидуального подхода, создавать определенную развивающую предметно-пространственную игровую среду, и уметь взаимодействовать с родителями как субъектами образовательного процесса.

Литература:

1. Александрова, Е.А. Виды педагогической поддержки и сопровождения индивидуального образования в условиях мультикультурного общества // Личность в социокультурном измерении: история и современность. – М., 2007. – С. 298-308
2. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. – М.: Совершенство, 1997. – 298 с.
3. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: АСТ: Астрель, 2010. – 671 с.
4. Исаева, И.А. Педагогическое сопровождение развития социального интеллекта ребёнка в период дошкольного детства: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Иваева Ирина Юрьевна. – Ростов-н/Д., 2011. – 27 с.
5. Запорожец, А.В. Основные проблемы онтогенеза психики // Избр. психол. труды: В 2 т. / Под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1986. – 325 с.
6. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении – СПб.: Питер, 2009. – 383 с.
7. Шумакова, К.С. Научнохметодическое сопровождение педагогической деятельности воспитателей и руководителей ДОУ / К.С. Шумакова // Образование и наука. – 2008. – № 7. – С. 61-69.

Педагогика

УДК 376. 37

кандидат педагогических наук, доцент Насибуллина Анися Дамировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема организации психолого-педагогического сопровождения формирования социальных компетенций у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР). Одной из ведущих задач данного вида сопровождения дошкольников, в том числе и с ОНР, является формирование у них социальных компетенций. Эти компетенции оказывают влияние на успешность процесса взаимодействия человека с социумом, составляют основу социально-психологической адаптации. Представлены результаты опытно-экспериментальной работы, проведенной на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида № 12» г. Сорочинска Оренбургской области. Цель исследования заключалась в разработке, реализации и оценке эффективности программы психолого-педагогического сопровождения формирования социальных компетенций у старших дошкольников с ОНР. В статье рассмотрены основные этапы психолого-педагогического сопровождения. В ходе исследования было организовано взаимодействие специалистов и родителей, направленных на достижение единой цели – формирования социальных компетенций у детей с ОНР. Были выделены направления коррекции и развития для каждого специалиста. В исследовании использовались следующие методики: «Оцени поведение» Л.А. Венгер модификация Е.В. Никифоровой, «Лесенка» В.Г. Щур, Модификация методики «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова), «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей» А.М. Щетинина, «Рукавички» (Г.А. Цукерман). Полученные результаты позволили сделать вывод о том, что применение программы психолого-педагогического сопровождения способствует повышению уровня сформированности социальных компетенций у старших дошкольников с ОНР.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, дошкольная образовательная организация, социальные компетенции, дошкольники, общее недоразвитие речи.

Annotation. The article considers the problem of the organization of psychological and pedagogical support for the formation of social competencies in older preschoolers with general speech underdevelopment (ONR). One of the leading tasks of this type of support for preschoolers, including those with ONR, is the formation of their social competencies. These competencies influence the

success of the process of human interaction with society, form the basis of socio-psychological adaptation. The results of experimental work carried out on the basis of the municipal budget preschool educational institution "Kindergarten of combined type No. 12" in Sorochinsk, Orenburg region are presented. The purpose of the study was to develop, implement and evaluate the effectiveness of the program of psychological and pedagogical support for the formation of social competencies in older preschoolers with ONR. The article discusses the main stages of psychological and pedagogical support. In the course of the study, the interaction of specialists and parents was organized, aimed at achieving a single goal – the formation of social competencies in children with ONR. The directions of correction and development for each specialist were identified. The following methods were used in the study: "Evaluate behavior" by L.A. Wenger modification by E.V. Nikiforova, "Ladder" by V.G. Shchur, Modification of the method "Emotional identification" (E.I. Izotova), "The nature of manifestations of empathic reactions and behavior in children" by A.M. Shchetinina, "Mittens" (G.A. Zukerman). The results obtained allowed us to conclude that the application of the program of psychological and pedagogical support contributes to an increase in the level of formation of social competencies in older preschoolers with ONR.

Key words: psychological and pedagogical support, preschool educational organization, social competencies, preschoolers, general underdevelopment of speech.

Введение. В системе образования Российской Федерации в настоящее время активно реализуется психолого-педагогическое сопровождение как особая культура поддержки и помощи обучающимся в образовательном процессе (М.Р. Битянова, Е.И. Казакова, Л.М. Шипицына и др. [1, 3, 9]).

С появлением педагогов-психологов данный вид сопровождения стал неотъемлемым компонентом осуществления коррекционно-развивающей работы в дошкольных образовательных организациях (ДОО), которые становятся открытыми и доступными для разных категорий детей, в том числе имеющих ограниченные возможности здоровья [9].

Анализ литературных источников позволяет сделать вывод, что психолого-педагогическое сопровождение – это процесс взаимодействия специалистов и обучающихся с целью создания оптимальных условий для обучения, воспитания и развития, итогом является либо действительный результат (навык, умение, если мы рассматриваем сопровождение как формирование), либо уровень личностного развития (в других подходах).

В условиях ДОО психолого-педагогическое сопровождение представляет собой процесс взаимодействия специалиста и личности, направленный на создание специфических условий для личностного развития ребенка [5].

М.Р. Битянова отмечает, что, создание условий предполагает оказание необходимой помощи со стороны взрослого, только в случае, если ребенок нуждается в ней, задействует имеющиеся ресурсы, чтобы он самостоятельно мог разрешать разнообразные затруднительные ситуации и проблемы [1].

Одной из ведущих задач психолого-педагогического сопровождения дошкольников является формирование у них ключевых компетенций. При этом базовыми для формирования личности и имеющими важное значение для жизни в обществе являются социальные компетенции, так как именно они влияют на успешность процесса взаимодействия человека с социумом, составляют основу социально-психологической адаптации [2, 6].

Владение данными компетенциями способствует успешности процесса социального взаимодействия и включает такие составляющие: социально-эмоциональные (понимание эмоционального состояния себя и партнера, эмпатия), социально-когнитивные (усвоение социальных норм), социально-поведенческие (осуществление социальных навыков в общении), личностно-мотивационные (готовность к взаимодействию, восприятие себя как субъекта общения) [6].

При нарушении процессов социального взаимодействия и общения, развитие социальных компетенций затруднено. В этой связи дети с общим недоразвитием речи находится в зоне риска по формированию социальных компетенций, так как является это нарушение речи, затрагивает все компоненты и механизмы речевой деятельности (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина [4, 8]). «ОНР – речевая патология, которая возникает у детей с первично сохранным интеллектом и слухом, выражается в недостаточной сформированности всех компонентов языковой системы: лексики, грамматики, фонетики и, как следствие, связной речи» [8, С. 55].

Несмотря на очевидную значимость, проблема психолого-педагогического сопровождения формирования социальных компетенций у дошкольников с ОНР является актуальной, недостаточно изученной и практически востребованной.

Изложение основного материала статьи. На базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида № 12» г. Сорочинска Оренбургской области было проведено исследование, в котором приняли участие 18 испытуемых в возрасте 6-7 лет с логопедическим заключением ОНР III уровня.

Цель исследования заключалась в разработке, реализации и оценке эффективности программы психолого-педагогического сопровождения формирования социальных компетенций у старших дошкольников с ОНР.

Этапы психолого-педагогического сопровождения: 1) диагностика старших дошкольников с ОНР; 2) психолого-педагогическое сопровождение процесса формирования социальных компетенций у детей с ОНР (коррекционно-развивающая работа логопеда и психолога); 3) психологическое просвещение участников образовательного процесса (воспитателей и родителей); 4) анализ эффективности сопровождения.

Психолого-педагогическое сопровождение реализовывалось его участниками в соответствии с определенным содержанием (таблица 1).

Таблица 1

Организация психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников с общим недоразвитием речи с целью формирования социальных компетенций

Участники ППС	Цель	Содержание
Логопед	– обучение вербальным средствам организации взаимодействия (когнитивный компонент).	– расширение словаря; – обучение диалоговым формам общения.
Психолог	– развитие способности понимать свое состояние и состояние партнера при взаимодействии (когнитивный и эмоционально-волевой компонент); – развитие навыков сотрудничества (поведенческий компонент).	– развивающие игры на взаимодействие.
Воспитатели	– создание ситуации успеха в ситуации взаимодействия (мотивационный компонент); – развитие качеств эмпатии, сопереживания, сочувствия (эмоционально-волевой компонент).	– создание коммуникативных ситуаций и актуализация знаний и навыков, полученных при работе с логопедом и психологом; – организация совместной деятельности в минигруппах дошкольников.
Родители	– закрепление результатов коррекционно-развивающей работы (поведенческий и мотивационный компоненты).	– создание коммуникативных ситуаций и актуализация знаний и навыков, полученных при работе с логопедом и психологом.
Все участники	– создание ситуации эмоционального безоценочного принятия дошкольника (мотивационный компонент).	– безоценочное отношение к социальным компетенциям старшего дошкольника с нарушениями речи; – создание благоприятного социального климата в логопедической группе.

Соотвественно, было организовано взаимодействие специалистов и родителей, направленных на достижение единой цели – формирования социальных компетенций у детей с ОНР. Были выделены направления коррекции и развития для каждого специалиста. Первоначально формирующий эффект обеспечивали специалисты логопед и психолог.

Так, на занятиях логопед, помимо постановки звуков, развития фонематического слуха, т.е. реализации стандартных задач коррекции нарушений речи, осуществлял работу по формированию когнитивного компонента социальных компетенций у старших дошкольников с ОНР, а именно работал над:

– обогащением эмоционального словаря (дошкольники с ОНР распознавали и проговаривали слова, обозначающие эмоции свои, партнеров, героев сказок, персонажей с картинок и т.п.);

– расширением вербального репертуара шаблонных формулировок в различных ситуациях общения (формулировки вариантов отказа, просьбы, отстаивании своей точки зрения и пр.).

На занятиях применялись логопедические игры для расширения словаря и обучения диалоговым формам общения, а также развивающие игры на взаимодействие, которые использовали психологи в своей работе.

Психолог на занятиях создавал условия для развития эмоционально-личностного и поведенческого компонентов социальных компетенций. Путем моделирования коммуникативных ситуаций в ролевых играх, мини-групповых ситуациях взаимодействия, психолог способствовал формированию у старших дошкольников с ОНР социально-адекватного поведения (умений договариваться, взаимодействовать, согласовывать деятельность с партнером, разрешать противоречия и др.).

Воспитатель вовлекал дошкольников с нарушениями речи в различные виды детской деятельности, в групповые сюжетные игры, под собственным наблюдением и при необходимости стимулировал воспитанника вербально разрешать проблемную социальную ситуацию, при затруднениях поправляя его и подсказывая оптимальное ее решение.

Основная задача воспитателя – создать условия для переноса полученных социальных навыков в социальную практику, закрепить их и получить ситуацию успеха в социальном взаимодействии (закрепить поведенческий компонент и создать мотивацию социального взаимодействия).

Главным психологическим механизмом эффективного развития социальных компетенций старших дошкольников с ОВЗ, в том числе и с ОНР, по мнению С.Н. Сорокоумовой, является поэтапное усложнение социально-ролевого поведения детей в процессе общения со сверстниками и значимыми взрослым [6].

Для родителей старших дошкольников с ОНР проводились мини-семинары, которые были направлены на повышение их психолого-педагогической компетентности по заявленной проблеме.

С воспитателями и родителями до начала реализации программы был проведен семинар. Основной целью семинара стало просвещение респондентов по теме формирования социальных компетенций старших дошкольников в условиях психолого-педагогического сопровождения. На семинаре обсуждались вопросы:

– особенностей социальных компетенций старших дошкольников с ОНР, приводились обобщенные данные диагностики;

– роль воспитателей и родителей в процессе формирования социальных компетенций дошкольников с нарушениями речи.

Помимо этого на семинаре обсуждались приемы и способы взаимодействия воспитателей и родителей с детьми с ОНР с целью оптимального формирования у них социальных компетенций, подчеркивалась необходимость включения дошкольников с нарушениями речи в ситуации социального взаимодействия со сверстниками без речевых нарушений.

В процессе реализации психолого-педагогического сопровождения организовывались совместные обсуждения логопеда, психолога, воспитателей с целью оценки процесса для достижения цели (каждый две недели). Также, приглашались индивидуально родители для оценки успехов конкретного испытуемого. В процессе проводилась необходимая коррекция развивающих и воспитательных воздействий.

После реализации психолого-педагогического сопровождения было проведено исследование, позволившее сделать вывод об его эффективности.

В исследовании были использованы следующие методики и опросники: «Оцени поведение»Л.А. Венгер модификация

Е.В. Никифоровой, «Лесенка» В.Г. Щур, Модификация методики «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова), «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей» А.М. Щетинина, «Рукавички» (Г.А. Цукерман).

Анализ результатов изучения когнитивного компонента социальных компетенций показал, что у испытемых повысился уровень понимания социальных норм. В частности, адекватно оценить ситуацию, изображенную на картинке, и соотнести с ней эмоцию в повторной диагностике смогли 22,2% респондента. Этот результат выше, чем результаты первичной диагностики: в первичной диагностике не один испытуемый не смог адекватно проанализировать ситуацию и объяснить соответствие/несоответствие эмоций персонажей в этих ситуациях.

В совокупности 44,4% дошкольников с ОНР после реализации психолого-педагогического сопровождения смогли совместно с психологом адекватно оценить ситуацию, поведение персонажей на картинках, соотнести их с эмоциями. Эти респонденты отнесены нами во вторую группу. Такое же количество испытуемых во второй группе было до начала эксперимента.

Первую группу составили 33,3% респондентов, которые оценивают ситуацию и персонажей на основе собственных симпатий/антипатий, не до конца понимая смысл ситуаций и эмоций, которые могут возникнуть в данной ситуации. До начало эксперимента в этой группе было 61,1% дошкольников.

Анализ самооценок дошкольников с ОНР при повторной диагностике показал, что лишь у 11,1% детей была определена низкая самооценка (до начала эксперимента у 61,1% была выявлена низкая самооценка). С заниженной самооценкой стало 22,2% испытуемых, было 11,1% дошкольника. С адекватной самооценкой выявилось в повторной диагностике 22,2% испытуемых (в первой диагностике не было ни одного испытуемого с такой самооценкой). С завышенной самооценкой выявилось в повторной диагностике 22,2% испытуемых (в первичной диагностике испытуемых с такой самооценкой не выявилось). И с неадекватно завышенной самооценкой выявилось 22,2% дошкольника (в первичной диагностике было 27,8% испытуемых).

Сравнивая полученные данные, мы можем сделать вывод о том, что испытуемые с ОНР после реализации психолого-педагогического сопровождения стали в большей степени ориентироваться в социальной ситуации и более адекватно оценивать себя, что указывает на более высокие показатели сформированности когнитивных социальных компетенций.

Повторный анализ эмоциональных социальных компетенций выявил, что количество испытуемых с низким уровнем понимания эмоций другого снизилось с 77,8% до 44,4% дошкольников с ОНР. Количество испытуемых, у которых понимание эмоций другого находится на среднем уровне, увеличилось с 22,2% до 33,3% после реализации психолого-педагогического сопровождения. Высокий уровень понимания эмоций впервые был выявлен при повторной диагностике у 22,2% дошкольников с ОНР.

Анализ эмпатии в повторной диагностике показал изменения в типах эмпатии у испытуемых дошкольников с ОНР. Так, снизилось количество воспитанников с низким уровнем эмпатии с 44,4% до 22,2%: эти дошкольники с ОНР так или иначе стали реагировать на сверстников, на их переживания, радости или слезы.

Эгоцентрический тип эмпатии, характеризующийся наличием сочувствия к другого с одновременным стремлением привлечь внимание к себе, выявлен у 22,2% испытуемых (в первой диагностике – у 33,3% испытуемых).

Сравнительный анализ данных показал увеличение количества испытуемых со смешанным типом эмпатии с 22,2% до 33,3%. Повторная диагностика выявила дошкольников с ОНР у которых выявлены проявления гуманистического типа эмпатии (22,2% респондентов).

В целом, можно говорить о повышении уровня сформированности эмоциональных социальных компетенций, таких как понимание и идентификация эмоций другого, наличие эмпатии к другому.

Сравнительный анализ поведенческих социальных компетенций осуществлялся путем организации совместной деятельности – раскрашивания картинки и анализа коммуникативного поведения испытуемых. В результате было установлено повышение поведенческих социальных компетенций – испытуемые стали легче договариваться, спокойно слушать партнера по взаимодействию, пристраиваться к деятельности партнера (таблица 2).

Таблица 2

Сформированность поведенческого компонента социальных компетенций испытуемых до и после реализации программы психолого-педагогического сопровождения (в %)

Параметры социальной компетенции, поведенческий компонент		До	После
Предварительное договаривание	Договаривается легко и спокойно	11,1%	22,2%
	Иногда спорит, не соглашается, раздражается	22,2%	33,3%
	Не умеет договариваться	66,7%	44,4%
Процесс деятельности	Спокойно слушает партнера, согласовывает действия	11,1%	33,3%
	Иногда перебивает, не всегда слушает	33,3%	44,4%
	Не умеет слушать, взаимодействовать	55,6%	22,2%
Завершение деятельности	Легко пристр. к партнеру, помогает, присут. взаим.контроль	11,1%	33,3%
	Пристраивается с трудом, присутствуют конфликты	22,2%	33,3%
	Не может эмоцион.пристраиваться, работает параллельно, контроль отсутствует	66,7%	33,3%

Проявления социально некомпетентных поведенческих реакций, таких как споры, раздражение во время взаимодействия, стремление перебить не дослушивая, автономная деятельность, наоборот, снизились.

Для оценки достоверности изменений был применен статистический критерий G-критерий знаков (таблица 3).

Таблица 3

Оценка достоверности сдвигов в изучаемых параметрах после психолого-педагогического сопровождения

Параметры социальной компетенции	Выборка	Сдвигов в сторону улучшения показателей	Сдвигов в сторону ухудшения показателей	Критические значения	Уровень значимости
Понимание социальных норм	18	18	0	G крит. = 5 (0,05), G крит. = 3 (0,01)	0,01
Самооценка	13	12	1	G крит. = 3 (0,05), G крит. = 1 (0,01)	0,01
Понимание эмоций	16	16	0	G крит. = 4 (0,05), G крит. = 2 (0,01)	0,01
Эмпатия	18	18	0	G крит. = 5 (0,05), G крит. = 3 (0,01)	0,01

Оценка изменений в уровне развития поведенческих навыков сотрудничества осуществлялась с применением углового преобразования Фишера. В результате статистического анализа данных доказано, что снизилось количество низких проявлений сотрудничества в процессе деятельности ($\rho \leq 0{,}05$) и в завершении деятельности ($\rho \leq 0{,}05$). Согласно сделанным расчетам, изменения в сторону улучшения показателей социальных компетенций у старших дошкольников с ОНР достоверны по всем методикам.

Выводы. В результате реализации психолого-педагогического сопровождения мы можем констатировать качественные изменения в развитии социальных компетенций испытуемых. Так, на более высоком уровне сформированы когнитивный компонент (знание эмоций, адекватных ситуации и самооценка своих особенностей); эмоциональный компонент (понимание эмоций и способность чувствовать другого (эмпатия)); поведенческий компонент (способность договариваться и регулировать процесс взаимодействия, согласовывать деятельность).

В ДОО впервые реализована программа психолого-педагогического сопровождения, при осуществлении которой согласованно работали все специалисты: логопеды, психологи, воспитатели с целью формирования социальных компетенций у старших дошкольников с нарушениями речи.

У родителей старших дошкольников с ОНР были сформированы основы психолого-педагогической культуры, связанной с возможностями формирования социальных компетенций (элементарных техник развития и формирования социальных компетенций, поддержки, активизации социальной активности дошкольника и т.д.).

В целом, полученные результаты позволили доказать, что применение программы психолого-педагогического сопровождения способствует повышению уровня сформированности социальных компетенций у старших дошкольников с ОНР.

Литература:

1. Битянова, М.Р. Практическая психология в образовании / М.Р. Битянова. – Москва: Генезис, 2010. – 304 с.
2. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно – целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 38 с.
3. Казакова, Е.И. Процесс психолого-педагогического сопровождения / Е.И. Казакова // На путях к новой школе. – 2009. – № 1. – С. 36-46.
4. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина, Н.А. Никашина [и др.]; под ред. Р.Е. Левиной – М.: Альянс, 2017. – 368 с.
5. Насибуллина, А.Д. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе подготовки к обучению в школе /А.Д. Насибуллина, М.А. Польшина // Казанский педагогический журнал. – 2017. – №2 (121). – С. 130-135.
6. Сорокоумова, С.Н. Психологическое сопровождение инклюзивного образования дошкольников с ограниченными возможностями здоровья: автореферат дис. … д-ра. психол. наук: 19.00.10 / Сорокоумова Светлана Николаевна. – Нижний Новгород, 2011. – 43 с.
7. Федосеева, Е.Г. Формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Федосеева Елена Геннадьевна. – Москва, 1999. – 16 с.
8. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – Москва: Гном и Д, 2010. – 144 с.
9. Шипицына, Л.М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Л.М. Шипицына, А.А. Хилько, Ю.С. Галлямова [и др.] / под науч. ред. Л.М. Шипицыной. – Санкт-Петербург: Речь, 2003. – 240 с.

Педагогика

УДК 159.99

кандидат психологических наук, доцент Никитина Людмила Николаевна
Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь);
слушатель 5-го курса Меньщикова Ирина Николаевна
Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь)

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДОВ ВИЗУАЛЬНОЙ ДИАГНОСТИКИ СОТРУДНИКАМИ ОПЕРАТИВНЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ

Аннотация. В профессиональной деятельности сотрудников оперативных подразделений особое внимание стоит уделить специальным психологическим познаниям, способствующим эффективному раскрытию преступлений. В статье авторы анализируют возможности применения правоохранителями методов визуальной диагностики. Описаны основные вербальные и невербальные поведенческие реакции, на которые сотрудникам полиции стоит обращать внимание при взаимодействии с лицами, представляющими оперативный интерес. Также авторы подчеркивают важность овладения соответствующими знаниями, умениями и навыками, позволяющими определить психологическое состояние собеседника,

возможную причастность лица к правонарушению, наличие ложных показаний, или выявление психологических мотивов действий или бездействия.

Ключевые слова: сотрудники органов внутренних дел, оперуполномоченные, визуальная диагностика, методы, наблюдение, вербальные и невербальные особенности.

Annotation. In the professional activities of employees of law enforcement departments, special attention should be paid to special psychological knowledge that contributes to the effective solving of crimes. In the article, the authors analyze the possibilities of using the methods of visual diagnostics by law enforcement officers. The main verbal and non-verbal behavioral responses to which police officers should pay attention when interacting with persons of operational interest were described. The authors also emphasize the importance of mastering the relevant knowledge, skills and abilities that allow one to determine the psychological state of the interlocutor, the possible involvement of a person in an offense, the presence of false testimony, or the identification of psychological motives for action or inaction.

Key words: employees of law enforcement departments, operatives, visual diagnostics, methods, observation, verbal and non-verbal features.

Введение. Успешное раскрытие преступлений во многом зависит от эффективных и профессиональных действий сотрудников оперативных подразделений, чья деятельность направляется не только на решение задач по предотвращению или раскрытию конкретного преступления, а на такое целостное восприятие, такую диагностику объектов и оперативной обстановки, которые дают возможность получить достоверный сигнал раннего оповещения о предстоящей угрозе [1]. В проведении оперативно-розыскных мероприятий всегда важным было применение специальных психологических познаний, выражающееся в использовании разнообразных приемов и методов работы [2, 6]. К формальным методам обычно относят целенаправленное наблюдение, беседу, опрос, анализ документов, изучение биографий, эксперимент, экспрессдиагностику и т.п. В качестве неформальных методов могут выступать сложившиеся в ходе исторического развития общества различные интуитивные способы. Если в первом случае оперативный сотрудник ставит процесс оценки изучаемого лица под свой непосредственный контроль, поскольку он протекает на уровне сознания, то во втором – этот процесс осуществляется на уровне подсознания. В идеальном варианте будет компиляция всех методов в зависимости от сложившейся ситуации. Одним из таких примеров является визуальная диагностика, которая представляет собой процесс изучения и интерпретации индивидуальных особенностей, психологических состояний, свойств и процессов личности на основе внешнего вида и поведенческих признаков изучаемого лица. Для эффективного использования визуальной диагностики и получения достоверных результатов важно обладать специальными психологическими знаниями, умениями и навыками, а также интуитивно чувствовать и распознавать внутренний мир оппонента.

Целью данной статьи является анализ особенностей использования методов визуальной диагностики сотрудниками оперативных подразделений.

Изложение основного материала статьи. Визуальная психодиагностика для сотрудников органов внутренних – это один из способов получения значимой информации о лицах, представляющих оперативный интерес. Предметом визуальной диагностики являются внешние поведенческие признаки человека с целью изучения его личностного содержания. Визуальная диагностика относится к прикладным отраслям научного познания и особенно востребована специалистами, деятельность которых сопряжена с взаимодействием с другими людьми. Различные аспекты данной темы в своих исследованиях освещали Ю.А. Алферов, М.М. Горшков, И.Б. Казак, Е.А. Лубков, П. Экман, Б. Хоффман, В.М. Шевченко, Ю.В. Чуфаровский, Г. Щекин и другие.

Главным методом визуальной диагностики является наблюдение. Благодаря этому методу можно получить информацию о лице, оценить его психоэмоциональное состояние, изобличить скрытые намерения, определить достоверность получаемых сведений. Несмотря на то, что применение метода наблюдения предполагает субъективный взгляд на происходящее, его использование имеет очень широкую сферу за счет легкости и доступности. Так, опытные оперативные сотрудники быстро и метко определяют некоторые личностные свойства граждан, в частности их принадлежность к криминальному миру, или виктимологические признаки.

В процессе взаимодействия важным является умение правоохранителя устанавливать психологический контакт с лицом, представляющим оперативный интерес. Успешность осуществления оперативно-розыскных действий напрямую зависит от уровня развития коммуникативных навыков. В.М. Шевченко определяет профессиональное общение оперативных сотрудников как процесс взаимодействия между оперуполномоченными и другими людьми, порождаемый потребностями в обмене информацией, восприятии и понимании другого человека, приводящий к установлению психологического контакта и доверительных отношений [5]. Именно это определяет возможность или, в случае неустановления контакта, дальнейшую невозможность выполнения поставленных перед правоохранителем задач, достижение целей оперативно-розыскной деятельности [3].

Отметим, что даже самая незначительная информация о лице или группе лиц может помочь оперативному сотруднику в раскрытии преступлений, своевременном осуществлении мер, направленных на профилактику противоправного поведения [8].

В современном мире наблюдается социокриминальное расслоение преступности. Проявляется это, в первую очередь в том, что профессиональные преступники используют различные ухищрения для сокрытия своей принадлежности к криминальному миру. В то время, как начинающие правонарушители, наоборот, открыто подражают криминальным традициям, с помощью чего пытаются самоутвердиться в преступном мире, показать превосходство над окружающими.

Далее, остановимся на основных особенностях применения оперативными сотрудниками методов визуальной диагностики. Отметим, что при общении с лицом, представляющим оперативный интерес, правоохранителям следует обращать внимание на такие вербальные признаки, как:

– использование жаргона («фени»), как средства общения между собой. При этом важно количество и точность употребляемых слов и фраз: чем больше жаргонных слов и чем они конкретнее (а это можно определить при наличии соответствующих знаний), тем больше вероятность, что данное лицо принадлежит к криминальной среде. Но в связи с постоянным омоложением преступного лексикона могут возникать трудности в его интерпретации;

– обращение по кличкам;

– оправдание и облагораживание криминальных мотивов и совершенных антиобщественных деяний, что может быть проявлением такого защитного механизма психики, как рационализация;

– спекуляция на чувствах товарищества и коллективизма;

– неадекватное восприятие критики (агрессия, раздражение), как защитная реакция на проявление своей асоциальной направленности;

– повышенный самоконтроль поведения с целью обезопасить себя и не выдать лишней информации.

Засоренность речи словами из криминального жаргона чаще всего характерна для лиц, не достигших совершеннолетия. Стоит отметить, что сленг, используемый подростками, не всегда указывает на их причастность к преступной среде. Точно так же, как и употребление воровского жаргона частью взрослого населения, не всегда свидетельствует об их противоправных намерениях. Такую тенденцию можно объяснить данью своеобразной моде, эффектом подражания, юношеским максимализмом и криминальной романтикой.

В связи с невозможностью полноценного изучения оппонента с помощью специализированного психодиагностического инструментария, оперативному сотруднику будет полезно знать некоторые особенности речевого поведения с целью получения информации о темпераменте взаимодействующего лица. Естественно, что такой визуальный метод позволит проанализировать только наиболее ярко выраженные особенности темперамента. Основное внимание необходимо уделить таким характеристикам, как: перепады интонации; длительность высказываний; частота обращения к партнеру; легкость включения в разговор; персеверации; громкость голоса; плавность и легкость речи; быстрота реакции (ответов); паузы-остановки; эмоциональные характеристики; явные грамматические нарушения и новообразования.

Соответственно, скорость речи также напрямую будет зависеть от типа темперамента. Речевую скорость затруднительно поменять, в лучшем случае, это возможно сделать только на небольшой временной промежуток. Быстрая, бойкая манера речи свидетельствует о том, что лицо темпераментно, уверено в себе. Слишком быстрый, кувыркающийся тип речи может свидетельствовать о непостоянстве и неуправляемости человека. Громкая речь может выступать в качестве компенсации какой-либо слабости, или демонстративности личности. Очень тихая речь чаще всего говорит о личностной неуверенности. Постоянные изменения и перепады в громкости голоса свидетельствует о переживаниях и тревожности человека.

Среди невербальных особенностей отдельного внимания заслуживают следующие характеристики:

– интенсивная жестикуляция: свободная жестикуляция свидетельствует об ощущении психологического комфорта и безопасности, а скупая жестикуляция или полное ее отсутствие может обозначать отрицательное отношение к собеседнику, состояние скованности и замкнутости. Размашистые движения говорят об уверенности говорящего и свидетельствуют о том, что ему нечего скрывать. Те люди, которые чаще всего кладут руки в карманы, как правило, очень часто критикуют других, их отличает скрытость, либо находятся в угнетенном состоянии (в таком случае они еще волочат ноги и смотрят вниз) и т.д.;

– наличие соответствующих наколок;

– возможен выбор одежды спортивного кроя, а также с длинным рукавом, что позволяет скрыть татуировки криминального характера;

– надвигание головного убора на глаза;

– использование религиозной атрибутики, например, четок, стальных крестов и цепочек;

– особенный пристальный взгляд, отличающийся прищуриванием, наморщиванием лба перед ответом, может быть взгляд «из-подо лба»;

– проявление недоверия, подозрительности и скрытности: руки находятся возле лица, присутствует визуальный контроль над обстановкой;

– признаки нервозности, выражающиеся в сжатии пальцев рук, активном движении рук и ног, покашливании, покусывании губ или ногтей, ерзанье на стуле и др.;

– несоответствие поведения сложившейся обстановке (преувеличенное дружелюбие в отношении правоохранителей, или веселость в ситуациях неопределенности).

Однако, не следует делать поспешных выводов об антисоциальной направленности каждого человека, который будет иметь указанные признаки. Также необходимо помнить, что на выбор прически, стиля одежды влияет социальная мода, материальные возможности, особенности профессиональной деятельности лица и прочее. Молодое поколение иногда наносит татуировки, не зная и не понимая их значения.

Также существует ряд мимических эмоциональных проявлений, наблюдение за которыми может помочь оперативному сотруднику определить психологическое состояние собеседника, возможную причастность лица к правонарушению, наличие ложных показаний. К числу таковых признаков относят:

– бегающий взгляд, или «каменное лицо», на котором не проявляется мимика, наиболее часто свидетельствует об обмане. Если при среднестатистическом взаимодействии зрительному контакту отводится около двух третьих всего времени общения, то человек, который смотрит в глаза собеседнику менее одной третьей части всего времени – скорее всего, неискренен или скрывает что-либо;

– явно выраженный страх, как правило, говорит о переживании чувства вины;

– пренебрежение, которые проявляются совместно с «закрытой» позой тела (скрещенные руки или ноги) наиболее вероятно свидетельствуют о виновности человека;

– грустное выражение лица, в котором читается согласие, смирение, является типичным выражением вины человека.

В процессе осуществления беседы сотрудник полиции может наблюдать изменение цвета кожных покровов лица собеседника. Побледнение кожи может свидетельствовать о вине, явное покраснение кожи, в свою очередь, – о стыде.

Лица, собирающиеся совершить, или совершившие преступление, могут иметь такие проявления как:

– постоянная настороженность;

– неестественное выражение эмоций;

– чрезмерная развязность при общении с сотрудником полиции;

– напряженная, или же излишне торопливая походка;

– постоянное оглядывание по сторонам;

– применение приемов отрыва от слежки, когда присутствует излишний контроль над окружающей ситуацией.

Ученые отмечают важность умения обнаруживать соответствия, или противоречия между вербальными и невербальными признаками, что является важной предпосылкой точности оценки информации, получаемой от собеседника [7]. Во избежание преждевременных, зачастую, ошибочных оценок, наблюдатель должен помнить, что внешность бывает обманчива. Поэтому прогноз в результате лонгитюдного исследования будет более качественным [4].

Выводы. Таким образом, оперативный сотрудник, зная и используя рассмотренные выше признаки, имеет возможность диагностировать причастность лица к криминальному миру, установить психологический контакт, выявить скрытые мотивы, преодолеть противоборство, определить ложь в словах собеседника. Однако сотруднику полиции следует знать и помнить, что криминальная среда неоднородна, склонна к расслоению, а отдельные представители данной среды достаточно умело скрывают свою причастность к криминальному миру, из чего вытекает необходимость в обучении и постоянном совершенствовании навыков применения методов визуальной диагностики сотрудниками оперативных подразделений.

Литература:

1. Буткевич, С.А. Оперативно-розыскное обеспечение деятельности органов внутренних дел в особых условиях: проблемы теории и практики / Вестник Краснодарского университета МВД России. – 2015. – № 4 (30). – С. 185-190.
2. Буткевич, С.А., Коноплева А.А. Морально-психологическое обеспечение деятельности органов внутренних дел в особых условиях (общетеоретический анализ) / Вестник Краснодарского университета МВД России. 2016. – № 1 (31). – С. 212-216.
3. Казак, И.Б., Лубков Е.А. Психологический контакт в работе сотрудников оперативных подразделений: теоретические и практические вопросы решения задач оперативно-розыскной деятельности // Вестник РУК. – 2016. – №3 (25). – С. 111-114.
4. Павлов, А. Визуальная диагностика особенностей личности: 8 доминант. – 2014. – URL: https://psyfactor.org/lib/visual_diagnostika.htm (дата обращения: 17.10.2021).
5. Психология оперативно-розыскной деятельности: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Юриспруденция» / В.М. Шевченко [и др.]. – Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2017. – 257 с.
6. Светличный, Е.Г. Формирование профессиональной культуры будущих юристов на основе контекстного обучения: Автореф. дисс…. канд. пед. наук. – Воронеж, 2018. – 24 с.
7. Чудина-Шмидт, Н.В., Бабий В.О. Особенности профайлинга лиц, склонных к террористической и экстремистской деятельности, в работе сотрудника органов внутренних дел / В книге: Актуальные проблемы права и правоприменительной деятельности: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Краснодар, 2020. – С. 84-87.
8. Чудина-Шмидт, Н.В., Гоменко Ю.О. Особенности личности как предпосылки проявления антисоциального поведения / Евразийский юридический журнал. – 2021. – № 8 (159). – С. 490-492.

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» (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);
студентка 2-го курса магистратуры Сумзина Ольга Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ХИМИКО-ЭКОЛОГИЧЕСКИХ РАБОТ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВОЙ ЛАБОРАТОРИИ

Аннотация. В эпоху цифровизации образования особенно актуальным, на наш взгляд, становится использование в учебном процессе электронных образовательных ресурсов (ЭОР) и цифровых лабораторий при изучении естественнонаучных дисциплин, в том числе и химии. Выявлено, что применение анализируемых современных средств обучения и технологий значительно повышает качественную подготовку обучающихся, формируя и развивая у них профессиональную компетентность, которая исключительно важна грамотному специалисту в изменяющихся условиях развития общества.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, обучающийся, химико-экологическая направленность, электронные образовательные ресурсы, цифровая лаборатория.

Annotation. In the era of digitalization of education, in our opinion, the use of electronic educational resources (EOR) and digital laboratories in the study of natural sciences, including chemistry, becomes especially relevant in the educational process. It is revealed that the use of the analyzed modern teaching tools and technologies significantly increases the quality of training of students, forming and developing their professional competence, which is extremely important for a competent specialist in the changing conditions of society development.

Key words: professional competence, student, chemical and environmental orientation, electronic educational resources, digital laboratory.

Введение. Технологизация и глобализация современного общества, мировая пандемия по распространению коронавирусной инфекции, привели к небывалому темпу мощных преобразований, происходящих во всех сферах трудовой деятельности человека. Наблюдается переход от стабильной, прогнозируемой и понятной реальности к миру неизвестному и непредсказуемому. Ряд видов профессиональной деятельности исчезли, а новые актуализировались, рабочее пространство характеризуется размытыми границами – граница между личным и рабочим пространством постепенно стирается; профессиональная коммуникация и связи в коллективе трансформировались.

Авторами данной статьи проведено актуальное в современных условиях исследование газированных напитков с использованием цифровых лабораторий на базе МБОУ «Школа №134» г. Нижнего Новгорода и кафедры БХиБХО Мининского университета. В апробации участвовали учащиеся 9-10 классов МБОУ «Школа №134», МБОУ «Школа №129», МАОУ «Школа 18», МБОУ «Школа №101 им. Е.Е. Дейч», МАОУ «Школа №190», МБОУ «Школа №135» г. Нижнего Новгорода. Руководили и направляли работу школьников студенты 5 курса бакалавриата по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, профиль Биология и Химия и магистратуры по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Инновации в химическом образовании Мининского университета, занимающиеся в кружке «Мир химии» на базе кафедры БХиБХО (руководитель Сумзина О.А., консультанты – к.х.н., доцент Пиманова Н.А. и к.п.н., доцент Новик И.Р.). Во время педпрактики они также провели мастер-класс по работе с цифровым оборудованием в ходе анализа различных продуктов питания и напитков для студентов 1 курса ИПТД по направлению подготовки 19.03.02 «Продукты питания из растительного сырья». Подготовка и проведение мастер-класса и занятий координировалось авторами статьи. В процессе данной работы с обучающимися в ходе учебных занятий с использованием цифровых лабораторий развиваются важные профессионально-личностные качества: коммуникабельность и способность к сотрудничеству, готовность к инновационной и креативной деятельности, информационная грамотность, способность к лидерству и ответственности, целеустремленность и др., которые постоянно совершенствуются и дополняются новыми, важными для профессионального становления студентов [6-11].

Изложение основного материала статьи. Ключевое место в новом мире занимает процесс цифровизации образования, в связи с чем неизбежна необходимость подготовки современных педагогов, владеющих новыми технологиями обучения подрастающего поколения, способных к формированию и дальнейшему развитию информационной компетентности обучающихся в школе с использованием не только электронных образовательных ресурсов, но и цифровых лабораторий, в том числе и по химии.

Несмотря на все вышесказанное, как отмечает в своем докторском диссертационном исследовании М.Е. Вайндорф-Сысоева [1], до сих пор остаются не до конца изученными вопросы организации и содержания подготовки как будущих, так и действующих педагогов в системе непрерывного педагогического образования к работе в новых условиях обучения.

Опыт работы в вузе показывает, что студенты, активно работающие с цифровыми лабораториями, в том числе при выполнении научно-исследовательских работ химико-экологической направленности, значительно расширяют свой научный кругозор в данной области науки, формируя тем самым познавательный интерес к учебной дисциплине, а в итоге и более устойчивую профессиональную мотивацию к выбранному направлению подготовки. При этом преподаватель является для обучающихся также носителем правильной и достоверной информации.

Анализ научной педагогической литературы показал, что в настоящее время существует множество трактовок определения «информационная компетентность». В табл. 1 представлены различные трактовки данного понятия разными авторами.

Таблица 1

Трактовка определения «информационная компетентность» разными авторами

Автор	Определение
О.Б. Зайцева	Сложное индивидуально-психологическое образование на основе интеграции теоретических знаний, практических умений в области инновационных технологий и определенного набора личностных качеств [3].
А.Н. Завьялов	Обладание знаниями, умениями, навыками и опытом их использования при решении определенного круга социально-профессиональных задач средствами новых информационных технологий, а также умение совершенствовать свои знания и опыт в профессиональной области [4].
О.Н. Грибан	«Знания, умения, навыки и способы деятельности, нацеленные на самостоятельное и успешное участие в профессиональной деятельности с использованием компьютерных технологий» [2].
С.В. Тришина	Интегративное качество личности, результат отражения процессов отбора, усвоения, переработки, трансформации и генерирования информации в особый тип предметно-специфических знаний, позволяющее вырабатывать, принимать, прогнозировать и реализовывать оптимальные решения в различных сферах деятельности [14].
А.В. Хуторской	Формирование умений самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию при помощи реальных объектов (телевизор, магнитофон, телефон, факс, компьютер, принтер, модем) и информационных технологий (аудиовидеозапись, электронная почта, СМИ, Интернет), организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее [15].

Нам наиболее импонирует определение информационных компетенций, приведенное А.Л. Семеновым: «Новая грамотность, в состав которой входят умения активной самостоятельной обработки информации человеком, принятие принципиально новых решений в непредвиденных и нестандартных ситуациях с использованием технологических средств» [13].

В основу нашего исследования положены следующие подходы:

– *компетентностный подход* (А.А. Вербицкий, Э.Ф. Зеер, С.Б. Серякова, А.В. Хуторской и др.) в нашем случае предполагает отбор необходимой информации обучающимися посредствам использования цифровых лабораторий в учебном процессе и нахождение самостоятельного решения в различных ситуациях неопределенности, что касается преподавателя, готовность к профессиональной деятельности в условиях цифрового образования при работе с ЭОР, цифровыми лабораториями. Как отмечает Э.Ф. Зеер, компетентностный подход – это приоритетная ориентация на цели – векторы образования: обучаемость, самоактуализацию, самоопределение, социализацию и развитие индивидуальности [5, 12];

– *адаптивный подход* (А.Н. Аверьянова, Г. Селье, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, П.И. Третьякова, Е.А. Ямбург и др.) предусматривает, то, что преподаватель не ограничивается только предметным преподаванием, а подбирает вместе с обучающимся индивидуальный образовательный маршрут в зависимости от его склонностей, результатов обучения, познавательных интересов при выполнении различных заданий с использованием цифровой лаборатории, в том числе и химико-экологической направленности;

– *технологический подход* в образовании (В.П. Беспалько, П.И. Образцов, Е.С. Полат, Г.К. Селевко и др.) предусматривает инструментальное управление учебным процессом для достижения поставленных учебных целей с использованием ЭОР и цифровых лабораторий. Очень важна обратная связь «учитель-ученик», для внесения определенных корректировок в организационно-педагогический процесс с применением современных средств обучения и технологий;

– *личностно-ориентированный подход* (Н.А. Алексеев, Е.В. Бондаревская, М.В. Кларин, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.) позволяет помогать обучающемуся в осознании себя личностью, в выявлении возможностей, стимулирующих самоутверждение, самореализацию и развитие его неповторимой индивидуальности, а также активное включение обучающегося в учебный процесс в содружестве с преподавателем с использованием цифровых образовательных технологий;

– *аксиологический подход* (В.П. Гаркунов, Н.Е. Кузнецова, И.Я. Лернер, А.А. Макареня, Е.Е. Минченков, Г.Н. Фадеев) подразумевает проведение лабораторных (практических) работ с использованием цифровых лабораторий, связанных с профессиональными потребностями обучающихся;

– *системно-деятельностный подход* (Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, В.В. Краевский, В.М. Монахов, И.Б. Новиков, З.А. Решетова, В.П. Симонов, А.Я. Фридланд и др.) позволяет формировать информационную грамотность и компетентность у обучающихся в результате систематической работы с ЭОР и цифровыми лабораториями, увидеть все элементы процесса обучения во взаимозависимой структуре – системе взаимосвязанных составных элементов. Данный подход предусматривает определение целей функционирования образовательной системы, выделение её связей с другими системами.

Обозначенные нами подходы, построены в данном исследовании на следующих общедидактических принципах: научности, доступности, системности, наглядности, унификации, безопасности, связи с жизнью [9].

В качестве примера, приведем фрагмент занятия с использованием разработанной и апробированной нами практической работы на тему «Изучение кислотности газированных напитков» с использованием цифровой лаборатории для учащихся 9 класса.

Актуализация опорных знаний: История газированных напитков.

Лондонский химик Джозеф Пристли, прославившийся открытием кислорода, аммиака и сернистого газа, в 1767 г. решил пропустить через воду некий газ, выделяющийся при брожении пива. Так впервые была получена газированная вода. Дело Пристли продолжил швед Торберн Бергман. В 1770 г. он изобрёл сатуратор (от лат. «насыщающий») – аппарат, в котором в воде под давлением быстро растворялся углекислый газ. Якоб Швепп, женевский ювелир и химик-любитель, который мечтал создать безалкогольное шампанское, нашёл практическое применение изобретению Бергмана. В 1783 г. Он усовершенствовал сатуратор и создал промышленную установку для выпуска газированной воды. Однако, тогда она была очень дорогая и малодоступная и являлась лечебной.

Для удешевления производства в начале XIX в. Швепп стал применять для газирования обычную пищевую соду, поэтому газированную воду стали называть «Содовая». Швепп основал процветающую до сих пор компанию Schweppe&Co.

В 1884 г. Аптекарь Джон Пембертон начал лечить головную боль с помощью сиропа из листьев коки и орехов кола. Фапмацевт Уэйд Моррисон приготовил на основе вишнёвого сиропа напиток от простуды «Dr Pepper». Американец Калеб Брэдхем в поисках эффективного средства от болей в кишечнике смешал экстракт из орехов кола, ванилин и ароматические масла. Новый напиток получил название «Pepsi-Cola».

Иван Излер в 30-е годы XIX века открыл в Петербурге производство «Сельтерской» воды Нидерзельтерс. В воду добавлял соли Na, Ca, Mg, на вкус была похожа на оригинал, но не имела целебных свойств природной минералки.

В других странах газировку пили из сифонов. В России бутилированная газировка считалась напитком «господским».

Тифлисский аптекарь Митрофан Лагидзе изобрёл в 1887 г. воду с натуральными сиропами (лимонным, вишнёвым, грушевым, сливочным). Он же добавлял в газировку пахучий экстракт кавказского эстрагона-тархуна. До Первой мировой войны Лагидзе не раз получал золотые медали на международных выставках.

В настоящее время газированных напитков на прилавках магазинов огромное разнообразие и разной ценовой категории. Без них не обходится ни один праздник, да и не только. К сожалению, многие из нас даже и не задумываются о том, а полезны ли эти газированные напитки и как они могут повлиять на наш организм.

Сегодня вам предлагается провести мини-эксперимент на измерение кислотности некоторых популярных газированных напитков.

Кислотность водного раствора определяется присутствием в нем положительных водородных ионов H+ и характеризуется концентрацией этих ионов в одном литре раствора C(H+) (моль/л или г/л).

Для характеристики кислотности среды вводят водородный показатель pH, который можно определить по формуле C(H+) =10-pH.

В зависимости от концентрации ионов H+ в растворе может быть кислая, нейтральная или щелочная среда (см. табл. 2).

Таблица 2

pH в различных средах

Среда	C(H+)	pH
Кислотная	>10-7моль/л	<7
Нейтральная	10-7моль/л	7
Щелочная	<10-7моль/л	>7

Есть несколько способов измерения кислотности: с применением кислотно-основных индикаторов и потенциометрическим (ионометрическим) способом, которым мы с вами будем пользоваться. Для этого нам понадобится беспроводной датчик определения pH Vernier.

Ход выполнения работы (учащиеся записывают в тетрадь):

Цель: Определение pH различных напитков с использованием цифровой лаборатории (формулируется совместно с учащимися).

Оборудование: беспроводной датчик определения pH Vernier, 6 химических стаканов объемом 50 мл.

Реактивы: Sprait, Fanta, Coca-cola, Schweppes, Сарова, дистиллированная вода.

Ход работы (инструктивная карточка):

1. Включите компьютер LabQuest.
2. Подключите к нему беспроводной датчик определения pH.
3. Разлейте изучаемые газированные напитки в химические стаканы.
4. Измеряйте уровень pH каждого газированного напитка, каждый раз промывая датчик в дистиллированной воде.
5. Зафиксируйте полученные данные в таблицу 3.

Таблица 3

Результаты эксперимента

Название газированного напитка	Результат
Sprait	
Fanta	
Coca-cola	
Schweppes	
Сарова	

6. Сделайте выводы, сравните полученные результаты с табличным данными.

Рефлексия:

Деятельность учителя: Как вы думаете вред или пользу приносят нам газированные напитки? Проведите подобный эксперимент с фруктовыми соками.

Результаты:

Название напитка	pH
Газированные напитки	
Chupa-chups	3,37
Coca – cola	2,78
Shweppes	3,25
Fanta	3,49
Rich	3,06
Негазированные напитки	
Сок YU	4,12
Фруто – няня	4,36
Сок «Добрый»	3,98
Сок «Любимый»	3,44
Фруктовый сад	4,00

Выводы. В ходе проделанной нами работы с использованием цифровой лаборатории с необходимыми приборами школьники сами получают данные и осознают тот факт, что сильнокислые газированные напитки (Coca – cola, Shweppes), а также и фруктовые соки, разрушают эмаль зубов, вызывая кариес и приводя к образованию язв в ротовой полости, болезни желудка и других органов пищеварения. Поэтому чрезмерное употребление данных напитков вредно для здоровья человека.

Проведенное исследование показывает, что применение в учебно-воспитательном процессе электронных образовательных ресурсов и цифровых лабораторий при изучении химических дисциплин способствует росту личностного интереса к данным предметам, повышению учебной мотивации обучающихся, росту познавательной активности, формируя и развивая у них профессиональную компетентность и необходимые профессионально-личностные качества, которые исключительно важны грамотному человеку в изменяющихся условиях развития общества.

Обучение школьников и студентов работе с цифровыми лабораториями, как показывает практика работы авторов статьи, способствует развитию информационной, предметной и профессиональной педагогической компетентности студентов педвуза.

Литература:

1. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Многоуровневая подготовка педагогических кадров к профессиональной деятельности в условиях цифрового обучения: дис. … докт. пед. наук / М.Е. Вайндорф-Сысоева. – М.: МПГУ, 2019. – 416 с.
2. Грибан, О.Н. Формирование информационной компетентности студентов педагогического вуза: монография / О.Н. Грибан; ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». – Екатеринбург, 2015. – 162 с.
3. Зайцева, О.Б. Формирование информационной компетентности будущих учителей средствами инновационных технологий [Текст]: Автореф. дис. ...канд. пед. наук. / О.Б. Зайцева. – Брянск, 2002. – 19 с.
4. Завьялов, А.Н. Формирование информационной компетентности студентов в области компьютерных технологий (на примере среднего профессионального образования). – Автореф. дис. ...канд. пед. наук. / А.Н. Завьялов. – Тюмень, 2005. – 17 с.
5. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – С. 4
6. Кукаев, Н.А. Развитие профессиональной мотивации у обучающихся посредством проведения лабораторных практикумов в вузе / Н.А. Кукаев, А.Ю. Жадаев, И.Р. Новик // Преподавание физико-математических и естественных наук в школе. Традиции и инновации: материалы Всероссийской научно-методической конференции. – Н. Новгород: ННГУ им. Н.И. Лобачевского, 2017. – С. 81-82.
7. Лебедева, О.В. Электронная информационная образовательная среда и современный студент / О.В. Лебедева, Ф.В. Повшедная // Вестник Мининского университета, 2021. – Т. 9, №4.
8. 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.

9. Новик, И.Р. Об особенностях организации студенческих кружков в педагогическом вузе / И.Р. Новик, А.Ю. Жадаев, А.В. Козлов // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. науч. трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2021. – Вып. 70. – Ч. 3. – С. 88-91.
10. Новик, И.Р. Индивидуализация и дифференциация обучения химии с применением ЭОР как элемент непрерывного образования / И.Р. Новик, А.Ю. Жадаев, Н.А. Кукаев, И.В. Леонова // Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции «Педагог 3.0: подготовка учителя для школы будущего» (23 марта 2016 г.). – Н. Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2016. – С. 260-265.
11. Новик, И.Р. ЭОР и их использование на уроках химии в средней школе (учебно-методическое пособие) / И.Р. Новик, Т.А. Погадаева, Н.А. Кукаев. – Н. Новгород: Мининский университет, 2018. – 82 с.
12. Селевко, Г.К. Компетентности и их классификация [Текст] / Г.К. Селевко // Народное образование. 2004. – №4. – С. 138-144.
13. Семенов, А.Л. Роль информационных технологий в общем среднем образовании / А.Л. Семенов. М.: МИПКРО, 2000. – 12 с.
14. Тришина, С.В. Информационная компетентность специалиста в системе дополнительного профессионального образования / С.В. Тришина, А.В. Хуторской [Электронный ресурс] // Эйдос: интернет-журнал. – 2004. – 22 июня. – URL: /http://www.eidos.ru/journal/2004/0622-09.htm].
15. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Отделение философии образования и теоретической педагогики РАО, Центр «Эйдос», 23.04.02 г. Режим доступа: / news/compet.htm.

Педагогика

УДК 373.2

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 Миннуллина Розалия Фаизовна
Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Елабуга);
студент магистратуры Гиззатова Ралина Ниязовна
Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Елабуга)

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматривается проблема педагогического сопровождения воспитания детей старшего дошкольного возраста на примере собственного опыта. Анализируются труды ученых по патриотическому воспитанию дошкольников. Исследование направлено на реализацию педагогического сопровождения патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста. В статье приводятся эффективные способы организации патриотического воспитания дошкольников. Автор в статье обращает внимание на методику диагностики уровня нравственно-патриотического воспитания. Проведена диагностику по методике, «Мониторинг нравственно-патриотического воспитания в детском саду и начальной школе»(М.Ю. Новицкая, С.Ю. Афанасьев, Н.А. Виноградов, Н.В. Микляева). Диагностика была проведена с каждым ребенком в индивидуальном порядке. Респондентам было предложено задание по проблеме исследования. Актуализируется проблема организации работы по патриотическому воспитанию с помощью различных методов и приемов. Проведен эксперимент в ДОО г. Нижнекамска Республики Татарстан по приоритетному направлению патриотическое воспитание детей дошкольного возраста. В работе также рассматривается сенситивный период для формирования любви к малой Родине. Этот период – старший дошкольный возраст. В этом возрасте у ребенка начинают развиваться основные сферы личности: умственная, нравственно-волевая и эмоциональная. Акцентрируется внимание воспитателя на то, что важно познакомить дошкольников с родным краем, его достопримечательностями, традициями и историей, показать, чем этот край уникален. Разработана комплексная программа «Любовь к Родине начинается с малого» по ознакомлению детей с городом Нижнекамск, Республикой Татарстан и Российской Федерацией. Также была организована обширная работа с родителями. Была составлена программа круглых столов, лекции, родительские собрания, индивидуальные беседы.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, дошкольное детство, малая Родина, Республика Татарстан, любовь к Родине, педагогическое сопровождение, дошкольная образовательная организация, сенситивный период, нарвственно-волевая сфера, личность.

Annotation. The article deals with the problem of pedagogical support for the upbringing of children of senior preschool age using the example of their own experience. The works of scientists on the patriotic education of preschoolers are analyzed. The study is aimed at the implementation of pedagogical support for the patriotic education of children of senior preschool age. The article provides effective ways to organize the patriotic education of preschoolers. The author in the article draws attention to the methodology for diagnosing the level of moral and patriotic education. Diagnostics was carried out according to the method, "Monitoring of moral and patriotic education in kindergarten and elementary school" (M.Yu. Novitskaya, S.Yu. Afanasiev, N.A. Vinogradov, N.V. Miklyaeva school" (M.Yu. Novitskaya, S.Yu. Afanasiev, N.A. Vinogradov, N.V. Miklyaeva). Diagnostics was carried out with each child individually. Respondents were offered a task on the research problem. The problem of organizing work on patriotic education using various methods and methods.An experiment was conducted in the pre-school educational institution of Nizhnekamsk, the Republic of Tatarstan in the priority direction of patriotic education of preschool children.The work also considers a sensitive period for the formation of love for a small Motherland.This period is senior preschool age.At this age, the child begins to develop the main areas of personality: mental, moral-volitional and emotional.The attention of the educator is focused on the fact that it is important to acquaint preschoolers with their native land, about sights, traditions and history, to show how this region is unique. A comprehensive program “Love for the Motherland starts small” has been developed to familiarize children with the city of Nizhnekamsk, the Republic of Tatarstan and the Russian Federation. Extensive work with parents was also organized. A program of round tables, lectures, parent-teacher meetings, and individual conversations was drawn up.

Key words: patriotism, patriotic education, preschool childhood, small motherland, Republic of Tatarstan, love for the motherland, pedagogical support, preschool educational organization, sensitive period, narration-volitional sphere, personality.

Введение. На сегодняшний день проблема патриотического воспитания приобретает особую актуальность. Любовь к родине необходимо начать прививать как можно раньше: старший дошкольный возраст идеально для этого подходит, в этом возрасте дети чрезвычайно любознательны и восприимчивы.

Одной из важнейших задач современного образования является гражданское становление подрастающего поколения, воспитание любви к Родине.

Старший дошкольный возраст является самым продуктивным, чтобы заложить в человеке такое качество как патриотизм. В этом возрасте ребенок начинает активно развиваться в социальном плане, именно поэтому важно организовать целенаправленное патриотическое воспитание в детском саду.

Изложение основного материала статьи. Педагогическое сопровождение патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста в Российской Федерации в целом и в Республике Татарстан в частности актуальна и значима, так как патриотизм является важнейшим нравственным качеством любого гражданина. Суть патриотизма раскрывается в глубокой и осознанной любви к родине, любви к родному краю.

В дошкольном возрасте происходит становление личности, именно тогда важно заложить предпосылки гражданских качеств, патриотических чувств, что внесет весомый вклад в дальнейшее формирование личности. От того насколько успешна будет проделана данная работа, зависит успех развития нашей страны в будущем.

Проблеме патриотического воспитания посвятили свои работы выдающиеся исследователи. Этим вопросом интересуются вот уже не одно десятилетие. О патриотизме писали еще А.Н. Радищев, Н.М. Карамзин, Л.Н. Толстой.

Изучали основы патриотического воспитания такие известные педагоги, как А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский и т.д.

Среди современных исследователей весомый вклад внесли Е.Ю. Александрова, Е.П. Гордеева, М.Ю. Новицкая и другие.

Ребенок все воспринимает через различные органы чувств, поэтому важно организовать работу по патриотическому воспитанию с помощью различных методов и приемов. Наиболее действенным методом будет игра, так как игра – это главный вид деятельности в дошкольном детстве. Ребенок учится играя.

Также важно использовать наглядные методы обучения. Все, что окружает дошкольника (дом, семья, детский сад, улица, речка, парк и проч.) формирует представления о жизни, именно тут у него и появляется ощущение причастности к большому миру, проявляется любовь к Родине.

Итак, любовь к Родине начинается с любви к малой Родине. Поэтому, воспитателям важно познакомить дошкольников с родным краем, его достопримечательностями, традициями и историей, показать, чем этот край уникален.

В образовательной среде детского сада, в том числе МАДОУ 88 г. Нижнекамск Республики Татарстан, одним из приоритетных направлений является патриотическое воспитание детей дошкольного возраста.

Перед тем как привить любовь к стране в целом, необходимо научить ребенка любить место, где живет он и его родные. Сенситивным периодом для формирования любви к малой Родине считается старший дошкольный возраст, так как именно тогда у ребенка начинают развиваться основные сферы личности: умственная, нравственно-волевая и эмоциональная.

Именно в этом возрасте важно окружить ребенка людьми, которые будут для него значимы и станут примером для подражания. Воспитателям необходимо вплотную подойти к организации целенаправленной и систематической деятельности по патриотическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста.

Патриотическое воспитание происходит в процессе взаимодействия воспитателя и дошкольников. Воспитателю необходимо создать для этого благоприятные условия, учитывая при этом возрастные и индивидуальные особенности детей.

Начать изучение родного края стоит с понятных и доступных в этом возрасте методов и приемов обучения. Это поможет дошкольнику наиболее полно воспринять окружающий мир и почувствовать свое место в этом мире.

Нами была проведена исследовательская работа, направленная на реализацию педагогического сопровождения патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста. Базой исследования стало МАДОУ 88 г. Нижнекамск Республики Татарстан.

Под наблюдением находилась две группы детей старшего дошкольного возраста, в количестве 44 человека. При этом одна группа, численностью 22 воспитанника стала экспериментальной группой, а вторая, также численностью 22 человека, контрольной.

Сравнение показателей этих групп позволило нам проверить эффективность проведенной работы по патриотическому воспитанию.

Сам эксперимент включал в себя несколько этапов: диагностический, формирующий и контрольный.

Во время диагностического этапа мы провели диагностику обеих групп по методике, предложенной в пособии «Мониторинг нравственно-патриотического воспитания в детском саду и начальной школе» (М.Ю. Новицкая, С.Ю. Афанасьев, Н.А. Виноградов, Н.В. Микляева).

Диагностику с каждым ребенком проводили в индивидуальном порядке. Респондентам было предложено следующее задание: необходимо было ответить на ряд вопросов, которые помогли нам выявить личностное отношение дошкольников к родному городу, а также их умение связно и последовательно излагать свои мысли и прямо отвечать на поставленный вопрос.

Задание включало в себя следующие вопросы:

1. Как ты думаешь, любишь ли ты свой город? Почему ты так думаешь?
2. Сейчас или когда станешь взрослым, ты бы хотел переехать в другой город? Почему?
3. Какие достопримечательности ты любишь посещать вместе с родителями в городе?
4. Что тебе нравится в нашем городе?
5. Как ты помогаешь в семье, о ком заботишься?

Анализируя ответы на предложенные вопросы, мы выявили три уровня нравственно-патриотического воспитания: низкий, средний, высокий.

Высокий уровень был определен у малышей, которые демонстрируют положительное отношение к городу и всему, что есть в нем, а также проявляют заботу о семье и дружелюбное отношение.

Средний уровень был диагностирован у дошкольников, которые не могли связно ответить на все предложенные вопросы, но справлялись с ними благодаря дополнительным, наводящим вопросам воспитателя.

Низкий уровень был выявлен у дошкольников, которым тяжело было отвечать на вопросы, они не знали ничего о родном городе и не проявляли заботу к близким.

Согласно проведенной нами диагностике, были получены следующие результаты. В контрольной группе на низком уровне оказались 8 детей, средний уровень показали 10 воспитанников, высокий уровень нравственно-патриотического воспитания показали 4 ребенка.

В экспериментальной группе низкий уровень нравственно-патриотического воспитания был выявлен у 14 дошкольников, средний уровень был обнаружен у 8 воспитанников, высокий уровень выявлен не был.

Мы видим, что в экспериментальной группе уровень нравственно-патриотического воспитания гораздо ниже, чем в контрольной. Это обусловило выборку исследования. Так как показатели были очень низкие, решено было провести работу по педагогическому сопровождению патриотического воспитания в экспериментальной группе.

Во время формирующего этапа нами был разработан комплексная программа по ознакомлению детей с городом Нижнекамск, Республикой Татарстан и Российской Федерацией. Во время внедрения этой программы мы использовали разнообразные методы. Старались всегда поощрять успехи детей, использовали похвалу. Были применены различные методы, способствующие формированию у детей старшего дошкольного возраста определенных знаний о родном городе и воспитанию чувства любви к нему.

Авторскую программу мы назвали «Любовь к Родине начинается с малого». В программе мы учитывали, что необходимо вызвать в ребенка восхищение родным городом, что на первый план выходит эмоциональная составляющая. Кроме того, мы ставили перед собой задачу, чтобы дети восхищались не только Нижнекамском, но и людьми, его населяющими, его историей и наследием.

Кроме тем для ознакомления, в программе были обозначены и методы, которые необходимо внедрить в образовательный процесс. Это помогло не только предоставить дошкольникам знания, но и сформировать у них отношение к фактам, событиям, явлениям общественной жизни, происходящим в родном городе, а также повысить личностную заинтересованность.

Были использованы следующие методы воспитания и обучения: конструирование, экспериментирование, объяснительно-иллюстративный метод, игровые технологии, проблемные задачи и многое другое. На первый план выходили игровые методы, позволяющие в легкой и интересной для детей форме совершенствовать знания об окружающей действительности, об историческом прошлом и современной жизни родного края.

Много внимания мы уделяли знакомству детей с трудом взрослых, что позволило показать, как люди делают город лучше и познакомить воспитанников с трудовой деятельностью. Чтобы познакомить дошкольников с достопримечательностями родного города, мы:

– организовывали экскурсии и прогулки (в парк и к памятникам, посетили музей города);

– наблюдения (наблюдали за изменениями, которые происходили с городом, по старым и современным фотографиям и видеозаписям);

– рассказ (который зачастую сопровождал наблюдения детей);

– беседы о городе, достопримечательностях, выдающихся людях города;

– чтение произведений художественной литературы, просмотр мультфильмов, показ репродукций картин;

– разучивание песен, стихотворений, пословиц, поговорок, загадок;

– рисование, создание аппликаций на тематику, посвященную городу, а также выставка работ и поделок дошкольников.

Кроме того, была организована обширная работа с родителями: проводились круглые столы, лекции, родительские собрания, индивидуальные беседы. Все это было сделано, потому что, на наш взгляд, исключительно силами дошкольного учреждения патриотизм в полной мере воспитать нельзя. Необходимо тесное сотрудничество детского сада с родителями и учреждениями города.

После апробации программы, чтобы проверить была ли она эффективна, мы вновь провели диагностику детей, используя при этом ту же методику, что и на первом этапе исследования. Результаты контрольной группы остались без изменения, а вот в экспериментальной группе показатели качественно изменились. Так, на контрольном этапе в экспериментальной группе остался всего один дошкольник с низким уровнем нравственно-патриотического воспитания (на наш взгляд, это связано с тем, что сам ребенок малоактивен, не проявляет интереса к обучению, замкнут, с трудом идет на контакт не только с воспитателем, но и со сверстниками; семья у ребенка неблагополучная), средний уровень продемонстрировали 10 воспитанников, а высокий уровень был выявлен у 11 дошкольников.

Все это позволило сделать вывод о том, что проведенная нами работа была успешной. Показатели свидетельствуют, что уровень патриотического воспитания детей существенно повысился.

Выводы. Человек должен знать город, в котором родился, и его историю. Уже в дошкольном возрасте необходимо начать работу по патриотическому воспитанию, показать, что город, в котором живут дети, уникален и неповторим, познакомить с достопримечательностями и традициями, с памятниками и выдающимися людьми.

Кроме всего прочего, детям необходимо рассказать о долге перед Родиной, о трудовом подвиге и проч. Любовь к Родине вырастает из любви к месту, в котором они растут. В старшем дошкольном возрасте необходимо начать процесс формирования нравственно-патриотического самосознания.

Патриотизм относительно дошкольного детства рассматривается, как стремление детей участвовать в делах на благо места и окружающих людей, а также наличие у них таких личностных качеств, как сострадание, сочувствие, чувство собственного достоинства и осознание себя частью окружающего мира.

Таким образом, педагогическое сопровождение патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста удастся эффективно сделать при соблюдении следующих условий:

– включение в обучение дошкольников материала о родном крае;

– решения задач патриотического воспитания средствами краеведческих материалов;

– выстраивание обучение от более простых, близких дошкольнику форм работы, к постепенному усложнению, к знакомству с культурно-историческими фактами;

– формирование личностного отношения к событиям истории, достопримечательностям, культуре родного края;

– создание условий для активного приобщения дошкольников к социальной действительности, что позволит повысить их личную заинтересованность в том, что происходит вокруг;

– осуществление системно-деятельностного подхода в приобщении дошкольников к культурно-историческим ценностям;

– использование при этом интересных для детей видов деятельности (игра, рисование, экспериментирование и т.д.);

– участие с дошкольниками в городских праздниках;

– создание в детском саду особой развивающей среды, способствующей приобщению к культуре (например, добавление элементов народной культуры: кукольный театр, куклы в национальных костюмах, предметы русского быта и др.);

– организация работы с родителями;

– создание оптимальных условий, в которых каждый дошкольник сможет самовыражаться, использовать индивидуальных подход к каждому ребенку.

Литература:

1. Алешина, Н.В. Патриотическое воспитание дошкольников/ Н.В. Алешина. – М.: ЦГЛ. 2015. – 256 с.

2. Андреева, Н.Ф. Планирование работы по патриотическому воспитанию в ДОУ / Н.Ф. Андреева // Управление ДОУ. – 2005. – №1. – С. 16-24.

3. Гладкова, Ю. Метод проектов в руководстве работой по нравственно-патриотическому воспитанию / Ю. Гладкова // Ребёнок в детском саду. – 2008. – №2. – С. 28.

5. Жордочкина, И.В. Педагогические условия воспитания старших дошкольников любви к Родине / И.В. Жордочкина // Гармонизация психофизического и социального развития детей: материалы VI научно-практической конференции студентов и молодых ученых / под ред. Д.Н. Дубининой. – Минск: БГПУ им. М. Танка. 2010. – С. 69-70.

6. Зацепина, М.Б. Дни воинской славы: патриотическое воспитание дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений: для работы с детьми 5-7 лет / М.Б. Зацепина. – М: Мозаика. – Синтез. – 2010. – С. 111.

7. Комратова, Н.Г. Патриотическое воспитание детей 4-6 лет / Н.Г. Комратова. – М.: Владос. – 2017. – 125 с.

8. Конкевич, С.В. Информационно-деловое оснащение. Праздничные даты. День Матери / С.В. Конкевич. – М.: Детство-Пресс. – 2017. – С. 97.

9. Лосева, А.Ю. Как помочь ребенку полюбить родной город / А.Ю. Лосева // Детский сад от А до Я. – 2005. – № 3. – С. 90-94.

10. Маханева, М.Д. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников / под ред. Цветкова Т.В. – М.: ТЦ Сфера. – 2010. – С. 78.

11. Моя страна: возрождение национальной культуры и воспитания нравственно-патриотических чувств у дошкольников / сост. Натарова В. И. – Воронеж: Учитель. – 2005. – С. 67.

12. Перепелкина, А.В. Нравственное-патриотическое воспитание старших дошкольников: целевой практико-ориентированный проект / А.В. Перепелкина. – ФГОС Волгоград: Учитель. – 2019. – С. 98.

Педагогика

УДК 378.146

преподаватель Павлык Есения Александровна
Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань);
преподаватель Костерина Наталья Михайловна
Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань);
старший преподаватель Афанасьева Ирина Федоровна
Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань)

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО АВИАЦИОННОГО ВУЗА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье авторы рассматривают особенности обучения лексике английского языка курсантов военного авиационного вуза. Описываются главные трудности процесса усвоения, узнавания и употребления в речи лексических единиц активного и пассивного словарного запаса обучающимися. Приводятся примеры эффективных приёмов, форм работы и видов упражнений, способствующих формированию продуктивных и рецептивных лексических навыков у курсантов в рамках речевых ситуаций профессионального общения. Предлагается алгоритм работы над языковым материалом по теме «Организация Военно-Воздушных сил США». Рассматривается взаимосвязь говорения, как вида речевой деятельности, и процесса формирования лексических навыков у обучающихся.

Ключевые слова: иноязычная лексика, лексические единицы, активный словарь, пассивный словарь, лексические упражнения, говорение.

Annotation. In the article, the authors consider the peculiarities of teaching English vocabulary to cadets of a military air force school. The main difficulties of assimilation, recognition and use of lexical units of active and passive vocabulary by cadets in the process of learning a foreign language are described. Examples of techniques, forms of work and types of exercises that contribute to the development of productive and receptive lexical skills among cadets in the framework of speech situations of professional communication are given. The algorithm of work on the language material to the topic "Organization of the US Air Force" is proposed. The interrelation of speaking as a type of speech activity and the process of development of lexical skills is considered.

Key words: foreign language vocabulary, lexical units, active vocabulary, passive vocabulary, vocabulary exercises, speaking.

Введение. Одно из условий успешного общения на иностранном языке – качественно сформированные лексические навыки, являющиеся важным компонентом содержания обучения дисциплины «Иностранный язык» в филиале Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани. Большие разрывы между семестрами вследствие лётной практики, а также нерегулярность практических занятий в течение всего учебного года мешают полноценному закреплению навыков владения лексикой в необходимом объеме. Таким образом, возникает необходимость поиска наиболее эффективных приёмов и форм обучения, способствующих формированию продуктивных и рецептивных лексических навыков у курсантов в рамках речевых ситуаций профессионального общения.

Изложение основного материала статьи. Согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 25.05.04 «Летная эксплуатация и применение авиационных комплексов» (уровень специалитета) курсанты должны владеть приемами ознакомительного и изучающего чтения по широкому и узкому профилю специальности; приемами самостоятельной работы по изучению языка с использованием словарно-справочной и учебно-методической литературы [6]. Невозможно создать прочную языковую базу у будущих военных авиационных специалистов без усвоения ими базового лексического минимума в объеме 2000 единиц, отражающего основные профессиональные речевые ситуации. Зачастую приемы работы со словарным запасом сводятся к механическому «зазубриванию», именно поэтому преподаватели кафедры иностранных языков филиала пытаются найти и апробировать на практике эффективные приемы введения, закрепления лексического материала и контроля его усвоения курсантами.

При обучении лексике перед преподавателями любого вуза возникают вопросы:

1) Какие слова и в каком количестве должны быть включены в тему, чтобы достигнуть оптимального владения иностранным языком в сжатые сроки?;

2) Как лексический материал следует распределять по этапам и периодам обучения?;

3) Какими средствами и приемами следует обучать лексике? [7, С. 35].

Многолетняя практика преподавания иностранного языка для специальных целей в филиале показала, что основными критериями для отбора лексики должны быть:

1) практическая необходимость лексических единиц для процесса профессионального общения;

2) учет словообразовательной ценности лексических единиц;

3) соответствие объема отобранного лексического материала условиям и времени, отведенному на изучение иностранного (английского) языка.

Следует отметить, что при введении производных лексических единиц, образованных по продуктивным моделям, их составляющие на морфемном уровне выступают в качестве независимых единиц обучения, поскольку важно уметь использовать не только готовое слово, но и образовать новое из известного корня и суффикса. Наряду с восприятием и усвоением готовых объемных высказываний обучающиеся приобретают навык их преобразования, членения, различных замен компонентов, что позволяет овладеть свободно варьируемой речью.

Главная трудность усвоения лексики английского языка в условиях обучения в неязыковом вузе – отсутствие языковой среды, практики в речи, потребности в общении на иностранном языке. Отсюда возникает необходимость поиска способов увеличения активного словаря обучающихся, эффективных приемов для более качественного запоминания и сохранения лексических единиц в памяти.

Специфика обучения в военном авиационном вузе ставит также вопрос о соотношении активной и пассивной (рецептивной) лексики. Активный словарь – это та лексика, которой человек постоянно пользуется в устном речевом общении. Если слово долго не употребляется, то оно переходит в пассивный словарь, т.е. может быть узнано при чтении и аудировании, но не использоваться в речи. Активный минимум должен быть меньше пассивного, так как усвоение слов для использования в своей речи требует больших усилий и большей затраты времени. При использовании лексики требуется овладеть умением извлекать из памяти звуковую форму, выражающую нужное значение, сочетать лексические единицы с другими, образовывать грамматические формы. Воспроизведение лексических единиц должно быть доведено до степени автоматизированного действия (навыка), что требует многих упражнений. Действия же, производимые при слушании речи и чтении, требуют меньших усилий памяти, так как форма слова (звуковая и графическая) дана – ее надо только воспринять, узнать и ассоциировать с ее значением [2, С. 23]. Наукой установлено, что активный минимум должен быть в 2,5-3 раза меньше пассивного.

Лексические единицы активного минимума должны вводиться в устной форме в отдельных предложениях или в связном рассказе. Преподаватели кафедры иностранных языков филиала стремятся к максимальной яркости первого знакомства курсантов с новыми словами и выражениями и стараются связывать их с профессиональными ситуациями, так как первое восприятие имеет большое значение для запоминания (хотя и не снимает необходимости дальнейшей работы над материалом и многократных его повторений) [4, С. 94]. Например, в рамках изучения темы «Конструкция самолёта» преподаватель вводит новые лексические единицы с визуальной опорой на изображения отдельных частей самолёта, представленных на слайдах презентации. Не менее эффективным приёмом является демонстрация короткого видеоролика, посвящённого описанию конструкции отечественного или зарубежного летательного аппарата.

После устного вступления преподаватель произносит новые слова (каждое слово в отдельности), а курсанты повторяют их индивидуально и хором. Это нужно для первичного закрепления звуковой формы слова. Новые слова и фразы обязательно записываются в рабочую тетрадь.

Раскрытие значения слова происходит в процессе устного введения, но после того, как оно извлечено из контекста и проговорено, во многих случаях требуется дополнительное объяснение. Содержание дополнительного объяснения зависит от особенностей значения слова, влияющего на трудности его употребления в речи. Хотя в целом значение лексических единиц английского языка совпадает со значениями в родном языке, в ряде случаев объем значения расходится. Среди данных лексических единиц выделены «ложные друзья переводчика» – пара слов, похожих по написанию или произношению, часто с общим происхождением, но отличающихся в значении [4, С. 95]. К наиболее частотным «ложным друзьям переводчика» в нашей практике можно отнести «department» – не отделение или департамент, а министерство, например, «USA Department of the Air Force» – Министерство Военно-воздушных сил США, «secretary» – не секретарь, а министр в американском правительстве, например, «the Secretary of the USA Air Force» – Министр Военно-воздушных сил США и т.д. Это требует объяснения и приведения сочетаний иностранного слова, показывающих, как его надо употреблять.

Лексику пассивного запаса следует вводить также в устном рассказе (или в отдельных предложениях), но возможно и в виде отдельных лексических единиц, изолированно от контекста. Раскрытие значения и объяснение в данном случае объединены. Объяснять приходится особенности звуковой и графической формы слова, объем значения, оттенки значения, отклоняющиеся от правил грамматические формы. Трудности узнавания лексических единиц при чтении и аудировании связаны с омонимичностью, с многозначностью, с фразеологической связанностью слов. К примеру, простые термины-полисеманты: «arm» – 1) оружие, 2) род войск; «sleeve» – 1) рукав, 2) втулка, и т.д., а также составные термины-полисеманты: «rotor mast» – 1) колонка несущего винта, 2) роторный движитель; «twist grip» - 1) спиральный зажим, 2) вращающаяся (поворотная) рукоятка, и т.д.

Другим случаем трудности употребления лексических единиц является несовпадение сочетаемости слов в родном и английском языках. Объяснять приходится и особенности грамматических форм слова, например, нестандартные формы глаголов, прилагательных (супплетивные формы прилагательных, неправильные глаголы и т.д.). Все особенности лексических единиц и случаи их употребления должны отрабатываться в упражнениях, выполняемых в определенной последовательности на практических занятиях. Необходимы и устные, и письменные упражнения, беспереводные, и переводные. Перевод с родного языка полезен, в частности, в случае несовпадения сочетаемости слов [5, С. 80].

Лексическими упражнениями, эффективными на всех курсах обучения иностранному языку в военном авиационном вузе, являются следующие: составить сочетания из данных разрозненных слов, заполнить пропуски в предложениях или закончить предложения, составить предложения, ответить на вопросы. Такие упражнения необходимо проводить с помощью технических средств и визуально-графических опор. Эффективными являются задания с использованием схем конструкции отечественных и зарубежных самолетов / вертолетов, фотографий с места авиационного происшествия, маршрутов движения воздушных судов, аэронавигационных и метеорологических карт и т.д., основная функция которых – моделирование профессиональной речевой ситуации. Например, с опорой на схему конструкции американского истребителя F-16 Fighting Falcon преподаватели организовывают ролевую игру: один курсант играет роль военнослужащего

ВВС США и отвечает на вопросы группы о конструкции воздушного судна по-английски, группа задает вопросы «гостю» на русском языке.

Процесс формирования лексических навыков особенно эффективен в лингафонном или компьютерном кабинете, где задания легко и быстро проверить по «ключам»:

а) прослушать и повторить слова за диктором в паузы;

б) перевести в паузу;

в) выбрать на экране английское \ русское выражение, эквивалент которого вы слышите;

г) дополнить выражения нужными предлогами;

д) составить фразы, соединив соответствующие части;

е) расставить полученные фразы в логической последовательности.

Лексические упражнения для пассивного минимума не очень разнообразны. Это выбор из текста (или из отдельных предложений) слов определенного значения, перевод предложений с новыми многозначными или омонимичными словами на родной язык при чтении или со слуха. Основное речевое закрепление пассивной лексики происходит в процессе слушания и чтения. Так же как и при введении единиц активного запаса, при работе над пассивным минимумом обязателен этап закрепления звуковой и графической форм, проговаривание новых слов, чтение их вслух.

Важное место в работе над лексикой занимает обучение курсантов (особенно младших курсов) пользоваться англо-русскими словарями. Чтобы правильно пользоваться словарем, курсанты должны уметь выбирать подходящее для данного контекста значение многозначного слова. Чтобы научить преобразовывать форму, в которой слово дано в предложении, в его словарную форму, нужны упражнения, включающие знакомую лексику [1, С. 27]. К примеру, на этапе тренировки лексического материала преподаватель использует упражнения по устному переводу, содержащие предложения с новыми лексическими единицами в изменённой форме, выделенными жирным шрифтом.

Самый сложный вопрос работы над лексикой – это вопрос о количестве лексических единиц, подлежащих усвоению на каждом практическом занятии, и необходимом для закрепления их в памяти числе повторений. Поскольку лексическая работа над единицами активного и пассивного запаса различна, то вводить их на одном и том же практическом занятии нецелесообразно. При введении слов пассивного минимума обычно требуется меньше времени на первичные упражнения, чем для лексических единиц активного запаса [3, С. 183].

В работе над языковым материалом преподаватели кафедры иностранных языков филиала используют укрупнение лексических единиц в следующей последовательности: слово – словосочетание – сверхфразовое единство – предложение. К примеру:

– deliver, deliver weapons, deliver nuclear weapons, deliver nuclear weapons anywhere, deliver nuclear weapons anywhere in the world. Bomb wings can deliver nuclear weapons anywhere in the world;

– maintain, maintain bases, maintain bases in Europe, maintain bases in Asia. The U.S. Air Force maintains bases in Europe and Asia.

Но никакие упражнения не научат употреблять лексические единицы в речи, если они не будут использоваться в речевых ситуациях профессионального общения. Так, курсанты младших курсов приучены описывать погоду в начале каждого практического занятия и произносить тему занятия, используя международный алфавит радиообмена. Курсанты старших курсов «оценивают» погоду с точки зрения пригодности к осуществлению полета, описывают фотографии авиационных происшествий, обсуждают последствия нештатных ситуаций на борту воздушного судна.

Приведем последовательность работы с лексикой по теме: «Организация Военно-воздушных сил США» на различных этапах. На этапе ознакомления курсантов с новым лексическим материалом наиболее эффективны следующие виды заданий:

1. демонстрация короткого видеосюжета, посвящённого организации ВВС США с дальнейшим обсуждением содержания на русском языке (Что поняли? Что означают даты, цифровые данные? и т.д.);
2. устная установка преподавателя о необходимости и актуальности изучения новых лексических единиц в рамках данной темы (приведение примеров взаимодействия / противостояния российских и американских ВВС);
3. просмотр слов и словосочетаний из списка, поиск знакомых лексических единиц, узнавание их по графической форме, «языковая догадка» значения слова;
4. повторение новых слов и словосочетаний за преподавателем / диктором;
5. чтение слов и словосочетаний вслух и их значений;
6. запись слов и их значений в рабочую тетрадь;
7. повторение отдельных слов, вызывающих определённые трудности.

На этапе отработки лексического материала преподаватели кафедры иностранных языков филиала применяют:

1. упражнения на соотнесение слов;
2. перевод сверхфразовых единств с английского языка на русский;
3. перевод слов и словосочетаний с русского языка на английский;
4. выполнение подстановочных упражнений, например:

Complete the sentences with words / word combinations: *Subcommands, Mission Support, Flights, Wing, Squadrons, Maintenance, Wing Commander:*

Air Force units often deploy with little notice. For that reason, ____ are highly organized. ____ is the basic unit of a subcommand. Each Wing is made up of several divisions.

These divisions are, from largest to smallest: groups, _____, _____ and ____. There are usually _____, Operations, _____ and Medical Groups within a wing. Each group ensures that a Wing is equipped, prepared and healthy to deploy.

The Wing staff, along with the _____, also joins the groups on deployment.

5. изучающее чтение текста «Организация ВВС США» с дальнейшим обсуждением содержания текста на русском / английском языке (на усмотрение преподавателя).

В ходе активизации лексических единиц в коммуникативных целях преподаватели кафедры используют:

1. обсуждение содержания текста на английском языке, например:

Address the questions to your groupmates to answer: *What is the U.S. Air Force? What is its mission? Who controls the AF? What is the smallest AF unit? What can you say about a flight? What does a squadron consist of? What types are squadrons divided into? What is the largest tactical unit? Can you name operational units of the USAF? What do you know about the highest formation of the USAF?*

2. двусторонний перевод в форме ролевой игры, например:

1. Какова организация ВВС США?	*2. Air Force units deploy with little notice. For that reason, subcommands are highly organized.*
3. Что является наименьшей организационной единицей ВВС США?	*4. The smallest unit is a section. A senior Non Commissioned Officer commands a section which includes 2-4 servicemen.*
5. Что Вы можете сказать о крыле?	*6. A Wing is the basic unit of a subcommand. Each Wing is made up of several divisions. These divisions are from largest to smallest: groups, squadrons, fights, and sections. There are usually Maintenance, Operations, Mission Support and medical groups within a wing.*
7. Какие задачи выполняет группа?	*8. Each group ensures that a Wing is equipped, prepared and healthy to deploy.*
9. Известно, что в ВВС США несколько командований. Не могли бы Вы назвать хотя бы некоторые из них?	*10. Yes, certainly. The major operational commands are Air Combat Command, Air Education and Training Command, Air force Space Command, Air Mobility Command, United States Air Forces in Europe.*

3. составление монологического высказывания с опорой на схему.

Выводы. Итак, реализация цели обучения лексике заключается в создании необходимых предпосылок формирования речевой деятельности и предполагает решение трех задач обучения: практической, образовательной и воспитательной. Ведущую роль при этом играет практическая задача, состоящая в создании у обучающихся реального словарного запаса, расширении их потенциального словаря и развитии лексической догадки.

В условиях неязыкового вуза преподавателю необходимо тщательно продумывать и выстраивать этапы работы над лексическим материалом. Стоит также отметить, что отбираемый лексический материал должен обладать повторяемостью в пределах тематики высшей школы. Алгоритм работы над языковым материалом, основанный на укрупнении лексических единиц в последовательности *слово – словосочетание – сверхфразовое единство – предложение* способствует активизации лексических знаний, развитию навыков разговорной речи в рамках ситуации профессионального общения.

Литература:

1. Ительсон, Е.И. Объяснение на уроках значения незнакомых слов / Е.И. Ительсон // Иностранные языки в школе. – 2010. – № 4. – С. 25-31.
2. Кувшинов, В.И. О работе с лексикой на уроках английского языка / В.И. Кувшинов // Иностранные языки в школе. – 1995. – № 5. – С. 20-24.
3. Левковская, К.А. Теория слова, причины ее построения и аспекты изучения лексического материала / К.А. Левковская. – М.: КомКнига, 2005. – 295 с.
4. Мещерякова, Т.М. Требования к построению лексических упражнений / Т.М. Мещерякова // Иностранные языки в школе. – 2011. – № 4. – С. 91-97.
5. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М., Просвещение, 2008. – 238 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 25.05.04 «Летная эксплуатация и применение авиационных комплексов» (уровень специалитета). Приказ Министерства образования и науки РФ от 21 августа 2020 г. № 1083. – URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-25-05-04-letnaya-ekspluataciya-i-primenenie-aviacionnyh-kompleksov-1083/ (дата обращения: 8.01.2022).
7. Цетлин, В.С. Работа над словом / В.С. Цетлин // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 3. – С. 33-36.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Панцева Елена Юрьевна
Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань);
кандидат педагогических наук, доцент Кислякова Ольга Петровна
Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань);
преподаватель кафедры математики и естественнонаучных дисциплин Хазова Алёна Александровна
Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань)

РЕЗЕРВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ И МАТЕМАТИКЕ

Аннотация. Статья раскрывает подходы к решению обозначенных в исследовании задач. Первая задача по совершенствованию методики формирования у обучающихся научного мировоззрения. В исследовании научное мировоззрение понимается как система обобщенных знаний о мире и месте человека в нем. Следующая задача заключается в совершенствовании научного уровня учебного материала. В учебном материале должны быть отражены тенденции ускорения научно-технического прогресса. Для решения задач подробно рассматриваются подходы. Первый подход заключает в себе выработку у обучающихся обобщенных, имеющих принципиальное значение фундаментальных общенаучных представлений о наблюдении, эксперименте, законе, системе, функции, вероятности. Подробно описывается суть метода наблюдения и его недостатки как метода познания. Обосновывается необходимость перехода при изучении физических явлений от наблюдения к эксперименту. Рассматриваются основные этапы эксперимента. Описывается процесс овладения физическими и математическими знаниями и формирования научного мировоззрения в плане развития понятия «функция». Второй подход связан с основательным изучением тех вопросов физики и математики, которые имеют прямой выход в будущую профессиональную деятельность. Он заключается в формировании у обучающихся представлений о единстве науки и ее профессиональных приложений. Приводятся примеры, связывающие физические явления и математические способы их описания. Подчёркивается роль математических методов в развитии физического знания.

Приводятся примеры практического использования современных экспериментальных физических методов исследования. В заключении подтверждается фактами мысль о том, что любой эксперимент от его начала и до конца пронизывает теория.

Ключевые слова. научное мировоззрение, наблюдение, эксперимент, функция, теория, физические явления и математические способы их описания.

Annotation. The article reveals approaches to solving the problems identified in the study. The first task is to improve the methodology for the formation of a scientific worldview among students. In the study, the scientific worldview is understood as a system of generalized knowledge about the world and a person's place in it. The next task is to improve the scientific level of educational material. The educational material should reflect the trends of accelerating scientific and technological progress. To solve problems, approaches are considered in detail. The first approach involves the development of students generalized, of fundamental importance, fundamental general scientific ideas about observation, experiment, law, system, function, probability. The essence of the method of observation and its shortcomings as a method of cognition are described in detail. The necessity of transition in the study of physical phenomena from observation to experiment is substantiated. The main stages of the experiment are considered. The process of mastering physical and mathematical knowledge and the formation of a scientific worldview in terms of the development of the concept of "function" is described. The second approach is associated with a thorough study of those issues of physics and mathematics that have a direct outlet to future professional activity. It consists in the formation of students' ideas about the unity of science and its professional applications. Examples are given that connect physical phenomena and mathematical methods of their description. The role of mathematical methods in the development of physical knowledge is emphasized. Examples of the practical use of modern experimental physical research methods are given. In conclusion, the facts confirm the idea that any experiment from its beginning to the end is permeated by theory.

Key words: scientific outlook, observation, experiment, function, theory, physical phenomena and mathematical methods of their description.

Введение. К важнейшим задачам учебного заведения, по нашему мнению, относятся следующие задачи. Первая задача решает вопросы совершенствования методики формирования у обучающихся научного мировоззрения. Научное мировоззрение понимается как система обобщенных знаний о мире и месте человека в нем. Вторая задача решает вопросы совершенствования научного уровня учебного материала. С этой точки зрения, учебный материал должен отражать тенденции ускорения научно-технического прогресса: такие, как, например, развитие новых методов исследования, массовое применение электронно-вычислительных машин, роботов, новых материалов, электроники, новых источников энергии, генной инженерии, космического производства и тому подобное. Существует несколько подходов к решению этих задач. Такие подходы мы рассмотрели в нашем исследовании.

Изложение основного материала статьи. Первый подход: выработка у обучающихся обобщенных, имеющих принципиальное значение фундаментальных общенаучных представлений о наблюдении, эксперименте, законе, системе, функции, вероятности. Такие представления помогают в установлении прочных связей между учебными дисциплинами: физика и математика, в обеспечении целостного восприятия единой естественнонаучной картины мира, они имеют также методологическое значение. Общенаучные понятия можно разделить на две группы. К первой группе относятся такие, которые описывают свойства бытия и познания (например, вероятность, система, информация, элемент). Вторую группу составляют понятия, характеризующие только научное познание: функция, знак, интерпретация, модель и другие.

Уже при изучении кинематики и динамики обращаем внимание обучающихся на суть метода наблюдения и его недостатки как метода познания, обосновать необходимость перехода при изучении физических явлений от наблюдения к эксперименту.

Наблюдение представляет собой преднамеренное, планомерное восприятие какого-либо объекта или явления, осуществляемое с целью выявления его существенных свойств и особенностей. Наблюдение – активная форма деятельности. Она требует четкого уяснения задачи. Научное наблюдение, как правило, сводится к измерению некоторых величин. Современная физика связана с усилением роли косвенных наблюдений. Объекты и процессы, которые исследует современная атомная и ядерная физика, непосредственно ненаблюдаемы ни с помощью органов чувств, ни с помощью приборов. Но они могут стать «наблюдаемыми», если исследовать результаты их взаимодействия с другими объектами и процессами.

Как правило, в физике устанавливают не просто связь между ненаблюдаемыми и наблюдаемыми объектами и их свойствами, а определенное функциональное отношение между величинами, которые характеризуют эти свойства. Чаще всего зависимость между наблюдаемыми и ненаблюдаемыми процессами носит более сложный характер, но она непременно должна быть точно охарактеризована с помощью той или иной математической функции. Эти причины и заставляют исследователя переходить к эксперименту. Эксперимент – это метод исследования, базирующийся на управлении поведением объекта с помощью ряда воздействующих на него факторов, контроль над действием которых находится в руках исследователя.

Исходя из нашего опыта, рассматривая основные этапы каждого эксперимента, обращаем внимание обучающихся на тесную взаимосвязь физики и математики. Выделяем следующие этапы эксперимента:

– постановка задачи эксперимента и определение объекта исследования;
– выбор метода исследования и разработка методики его реализации;
– математическая (логическая) обработка полученных результатов.

Но эксперимент не вытеснил полностью наблюдение. Оба метода тесно связаны. Необходимо обратить внимание обучающихся на то, что результат эксперимента никогда не входит в науку как описание одного опыта или одного наблюдения. Прежде чем сделать теоретический вывод, исследователь ставит сотни экспериментов, применяя различные методики. Только обработав многочисленные протоколы наблюдений, можно вывести статистические средние. Они и входят в систему научных знаний в качестве фактов [4, С. 18-20].

Целесообразно акцентировать внимание обучающихся на том, что знание постоянно развивается и в ходе развития науки иногда устанавливается недостоверность того, что ранее принималось за факт. Так, вплоть до XX в. считалось, что атом – мельчайшая, неделимая, бесструктурная частица материи. Открытия электрона, радиоактивности показали, что такой вывод был заблуждением: атом имеет сложное строение. И таких примеров мы знаем много.

Второй подход связан с основательным изучением тех вопросов физики и математики, которые имеют прямой выход в будущую профессиональную деятельность, и заключается в формировании у обучающихся представлений о единстве науки и ее профессиональных приложений.

Проиллюстрируем эти методические подходы, которые описывают:

– формирование общенаучного понятия «функция» [3, С. 5-7];
– ознакомление с современными спектральными методами исследования.

Условно процесс овладения физическими и математическими знаниями и формирования научного мировоззрения, при котором происходит развитие понятия «функция», можно разделить на три этапа.

Первый этап – обучение на первом курсе. После введения понятия функции обучающиеся используют его для описания механического движения, овладения приемами построения графиков зависимости пути от времени и скорости от времени. При изучении каждой физической закономерности используются, как правило, все способы задания функции [3, С. 5-7].

И это нужно подчеркивать обучающимся. Таким образом, в сознании обучающихся связываются физические явления и математические способы их описания.

Второй этап – дальнейшее обучение убеждает обучающихся в том, что, современная физика не может обойтись без математики. Обучающиеся не в состоянии хорошо усвоить физический материал, если они плохо знают математику. Поэтому исключительно большое значение имеет показ обучающимся на занятиях по физике роли математических методов в развитии физического знания [2, С. 161, 280-282].

Здесь в какой-то степени повторяются приемы применения понятия функции, но делается это на более высоком уровне; понятие функции охватывает большее числе фактов и явлений. В курсе математики функцией описывают уже связь величин, характеризующих свойства материи, не воспринимаемые непосредственно органами чувств. Математическое, функциональное описание порой становится единственным наглядным способом записи свойств и закономерностей объектов.

Постепенно у обучающихся вырабатывают и умение причинной интерпретации физических формул. Помогает этому составление формул, связывающих причину и следствие; их запись соответствует математической записи $y = f(x)$. Иногда переменная из области определения функции является причиной, а переменная из области значения функции – следствием. Такую символическую запись можно использовать, например, при изучении закона Гука: $\Delta x = f(P)$, где Δx – удлинение, P – нагрузка. Однако нужно помнить, что такой прием пригоден не во всех случаях, поскольку функциональная математическая связь не всегда соответствует физической сути. Так, ряд формул: $R=U/I$, $\rho=m/V$ и другие, не могут быть интерпретированы как причинно-следственные.

На этом этапе используют также задания, где нужно соотнести формулы и графики с конкретным экспериментом, то есть, проверить на опыте математическую закономерность или вывести математическую формулу зависимости физических величин, а затем подтвердить ее правильность с помощью опыта. Приводим задания такого типа:

– определить теоретически и практически максимальный радиус вращения тела на диске, если заданы коэффициент трения и угловая скорость [5, С. 34-37];

– запустить тележку с заданным ускорением; [5, С. 10];

– описать с помощью графика физический процесс, например сжатие пружины, движение вверх тела, брошенного вертикально, под углом к горизонту [5, С. 10-11, 15-16].

Сопоставление реального физического явления с его математической моделью (формулой, его описывающей) способствует осознанию обучающимися роли понятия «функция» в процессе познания.

Третий, завершающий этап в развитии понятия «функция» – изучение физики на втором курсе обучения. Его особенности:

– понятие «функция» применяют для описания сложных – колебательных, волновых, внутриатомных явлений;

– привлекаются школьные знания, полученные на уроках обществоведения.

Благодаря знаниям, полученным на уроках обществоведения понятие «функция» приобретает новое содержание: оно уже не представляется обучающимся только математическим или физико-математическим. Кроме того, в нем отражаются идеи соответствия и изменения взаимосвязанных объектов, притом любых. Понятие «функция» становится общим. Постепенно обучающимся раскрывают и смысл выражения «функция объекта»; слово «функция» связывают с представлением о способности выполнить то или иное дело, ту или иную роль. Через свои функции объект поддерживает жизнь, осуществляет взаимосвязь с другими объектами и внешним миром.

Обучающиеся в теме «Атом и атомное ядро» изучают спектры, спектральные аппараты и спектральный анализ [1, С. 156, 190].

Но, как показала педагогическая практика, даваемых знаний явно недостаточно для того, чтобы обучающиеся в полной мере могли оценить значение этого физического метода исследования. Вот почему возникает необходимость разработки методических путей и пособий, которые бы охватывали материал, имеющий большое значение для целостного восприятия современной научной картины мира и понимания роли физики в развитии научно-технического прогресса.

На примерах спектроскопии знакомим обучающихся с современными экспериментальными физическими методами исследования и их практическим использованием.

Рассказ можно начать с исторической справки о работах немецких физиков У. Волластона, И. Фраунгофера, Г. Кирхгофа, которые открыли путь в спектроскопию – страну всемогущего, но своеобразного количественного и качественного анализа. Вывод, к которому пришел Г. Кирхгорф в 60-х гг. прошлого века, остался неизменным и до наших дней. Смысл его состоит в том, что вещество, через которое пропускают излучение, поглощает именно то излучение (определенной частоты или длины волны), которое оно же испускает, если его нагреть до нужной температуры. Но так как спектр каждого вещества имеет свой собственный набор спектральных линий, то по совокупности линий поглощения можно обнаружить присутствие данного вещества и химический состав образца. Историю спектроскопии начала XX века можно разделить на две части: «до Нильса Бора» и «после него». В этом делении — недвусмысленное подчеркивание решающей роли боровской теории атома (с ее постулатами) в количественной интерпретации спектров. Н. Бор объяснил закономерности расположения спектральных линий, обнаруженных экспериментально.

Далее мы должны сообщить о том, что такое спектроскопия и об её классификации по разным признакам:

– по диапазонам длин волн (радиоспектроскопия, субмиллиметровая, микроволновая, оптическая, рентгеновская и гамма-спектроскопия) [1, С. 156];

– по применяемой аппаратуре (интерференционная спектроскопия, лазерная, фотоэлектронная и др.) [1, С. 190];

– по типам исследуемых объектов (атомная, молекулярная, спектроскопия кристаллов, ядерная) и др.

Обучающимся можно дать задание подготовить ряд сообщений, в которых они должны охарактеризовать подробно каждую область спектра. Например, одно из сообщений может быть названо: «Спектроскопия – партнер самой производственной техники». В нём идет речь, например, об инфракрасной и ультрафиолетовой спектроскопии. Инфракрасная и ультрафиолетовая спектроскопии применяются для исследования структуры химических веществ, определения состава продуктов синтеза в процессах, идущих в химической промышленности: Об инфракрасной спектроскопии, служащей для обнаружения различных функциональных групп и типов химических связей в соединениях – в основном органических и полимерных – и находящей широкое применение при работе с полупроводниковыми материалами, полимерами, биологическими объектами.

Следующее сообщение: «Спектроскопия – науке». В нем можно рассказать, например, об ультрафиолетовой спектроскопии, применяемой для определения химического состава, структуры соединений, валентности вещества, выявления примесей (позволяет обнаруживать следы вещества массой до 1·10-14 г). Ультрафиолетовая спектроскопия широко используется во внеатмосферной астрофизике при изучении Солнца, звезд, туманностей и так далее.

Любой эксперимент от его начала и до конца пронизывает теория. Это подтверждается следующими фактами.

1. Любой эксперимент сопровождается использованием определенных приборов. Приборы же являются материализованным результатом предшествующей теоретической деятельности.

2. Эксперимент всегда производится с определенной целью и строится на основе некоторой системы научных знаний. Перед тем как эксперимент производится материально, он осуществляется в мысленной форме, но крайней мере в отношении его принципиальной схемы.

3. Приборы в большинстве случаев не дают непрерывной картины процесса, а фиксируют лишь его узловые точки. Только теоретическое мышление восстанавливает по ним весь процесс.

4. В процессе обработки результатов эксперимента надо учитывать теорию ошибок, проводить усреднения.

5. В современной физике, как правило, лишь математическая обработка результатов эксперимента ведет к открытиям. Таким путем, например, было открыто нейтрино.

Таким образом, теория и эксперимент – две стороны единого процесса познания. В наше время эксперименту всегда предшествует определенная система теоретических представлений. И если теория достаточно развита, бывает заранее известно, к чему может привести эксперимент. В более общем же аспекте познания опыт, в конечном счете, первичен по отношению к теории.

Выводы. В заключении необходимо отметить:

1. Пограничные проблемы физики, математики, химии имеют важное значение как для науки в целом, так и для преподавания.

2. Физика открыла принципы создания новых методов и инструментов исследования, которые нашли применение буквально во всех отраслях науки. Так, современный химический анализ и контроль ряда производственных и экологических процессов не возможны, если отсутствуют точнейшие физические приборы. Например, быстрый контроль качества больших партий готовых деталей, экспресс-анализ состава поверхностного слоя изделий, экспрессный контроль (в течение нескольких минут) состава пробы металла, подготовленного для литья в литейном цехе, почти мгновенный, притом на месте, анализ геологических проб, экспресс-анализ атмосферного воздуха.

3. Можно решить обозначенные задачи оперативно, эффективно и качественно с помощью методов, данных физиками и математических методов в развитии физического знания.

Литература:

1. Годжаев Н.М. Оптика. – Москва: ВШ, 1977. – 432 с.
2. Кремер Н.Ш. Теория вероятностей и математическая статистика. – Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 573 с.
3. Райхмист Р.Б. Графики функций. – Москва: ВШ, 1991. – 160 с.
4. Субетто А.И. Квалиметрия.− С.-Петербург: СПб. «Астерион», 2002. – 288 с.
5. Трофимова Т.И. Курс физики. – Москва: ИЦ Академия, 2020. – 560 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Пестряева Людмила Шейисдановна
Чувашский государственный аграрный университет (г. Чебоксары);
старший преподаватель Григорьев Дмитрий Владимирович
Чувашский государственный аграрный университет (г. Чебоксары);
кандидат педагогических наук Пашкова Надежда Николаевна
Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова (г. Чебоксары)

ОСНОВНЫЕ КРИТЕРИИВ ОПРЕДЕЛЕНИИ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ДИДАКТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ

Аннотация. В статье рассматриваются основные критерии в определение уровня развития дидактических умений педагогов в преподавании дисциплин в высших учебных заведениях. Так же определяется необходимость владения преподавателями вузов знаний имеющих педагогическую направленность. Эти знания имеют большое значение в развитии дидактических умений. Известно, что сформированность дидактических умений создает благоприятные условия для формирования важных профессиональных навыков. В качестве оценивания дидактических умений были предложены критерии. Критерии определяли сформированность умений организовывать учебную деятельность. Так же, определялось у педагогов способность организовывать образовательный процесс в новых социально-экономических и эпидемических условиях. Для этого, немало важно уметь диагностировать психологический настрой студентов к учебной деятельности. Такая диагностикапозволит грамотно построить преподавателю общение со студентами. Следовательно, преподаватель должен грамотнооценивать и корректировать образовательный процесс. Особенно важно для преподавателя, уметь разрабатывать тематические планы учебные программы, фонды оценочных средств. Все эти умения он должен применять в процессе образовательного процесса. Следовательно, для эффективного получения студентами знаний, важно знать на каком уровне сформированности находятся дидактические умения преподавателя. Однако на сегодня отсутствует единая информация об исходном уровне дидактических умений преподавателя и ходе их развития в процессе профессиональной работы. Поэтому в статье были выявлены и предложены основные критерии сформированности умений. Критерияв определение уровня развития дидактических умений преподавателей оценивались по трёхбалльной шкале.

Ключевые слова: дидактическиеумения, преподаватель, критерии, знания, шкала, уровень развития, высшие учебные заведения.

Annotation. The article discusses the main criteria for determining the level of development of didactic skills of teachers in teaching disciplines in higher educational institutions. It also determines the need for university teachers to possess knowledge with a pedagogical orientation. This knowledge is of great importance in the development of didactic skills. It is known that the formation of didactic skills creates favorable conditions for the formation of important professional skills. Criteria were proposed as an assessment of didactic skills. The criteria determined the formation of skills to organize educational activities. Also, teachers' ability to organize the educational process in new socio-economic and epidemic conditions was determined. To do this, it is quite important to be able to diagnose the psychological attitude of students to educational activities. Such diagnostics will allow the teacher to

competently build communication with students. Therefore, the teacher must competently evaluate and adjust the educational process. It is especially important for a teacher to be able to develop thematic curriculum plans, evaluation funds. He must apply all these skills in the educational process. Therefore, in order for students to effectively acquire knowledge, it is important to know at what level of formation the teacher's didactic skills are. However, today there is no unified information about the initial level of the teacher's didactic skills and the course of their development in the process of professional work. Therefore, the article identified and proposed the main criteria for the formation of skills. Criteria in determining the level of development of teachers' didactic skills were evaluated on a three-point scale.

Key words: didacticskills, teacher, criteria, knowledge, scale, levelofdevelopment, highereducationalinstitutions.

Введение. На сегодня рынок труда предъявляет высокие требования к качеству образования в высших учебных заведениях. Следовательно, для подготовки конкурентоспособных специалистов, большое значение имеет подготовленность преподавателей к профессиональной деятельности. Поэтому у них должны быть сформированыдидактические умения, способствующие улучшить качество преподавания. Анализ литературных источников так же подтверждает, что значимой составляющей в педагогической деятельности преподавателя являются дидактические умения [1, 3, 5, 6].

Вопросы усовершенствования процесса подготовки дидактического мастерства преподавателей вузов актуальны и на сегодняшний день. Как уже отмечалось нами выше, важнейшим компонентом обучения ввузе являются дидактические умения преподавателя. Однако на сегодня нет объективной информации о сформированности дидактических умений преподавателя и их дальнейшем развитии в педагогической деятельности. Поэтому, оценка исходного уровня дидактических умений преподавателей на сегодня является необходимой, так как без неё невозможно планировать дальнейшее их развитие [4].

На данный момент времени в педагогике не существует основных критериев, определяющих эффективность педагогической работы преподавателя.

В связи с этим задача нашейработы заключалась в разработке критериев оценки сформированности дидактических умений у преподавателей вузов.

Изложение основного материала статьи. Для разработки критериев оценки сформированности дидактических умений преподавателей, следует знать точное их определение сущности и содержание.На сегодня в педагогических публикациях, заметен рост количества определений дидактических умений. Разногласия, имеющиеся в раскрытие понятий умений, ориентируют педагогов-практиков на неопределенные представления о цели, содержании и процедурном обеспечении профессионального обучения. Следовательно, эти разногласия значительно затрудняютоценивать сформированность дидактических умений у преподавателей вузов. Поэтому, за ориентировочную основу в оценивание нами были взяты следующие умения:

– умение планировать и проводить лекционные и практические занятия в новых эпидемических и социально-экономических условиях с использованием современных технологий;

– умение контролировать учебный процесс с последующим оцениванием проведенных занятий;

– умение проводить педагогический контроль деятельности студентов во время дистанционного обучения;

– умение планировать дистанционные занятия с использованием интернет-технологий.

Таким образом, выделенные дидактические умения оценивались по трехбалльной шкале на основе разработанных нами основных критериях [3, С. 134].

Оценивание умениянланировать и проводить лекционные и практические занятия в новых эпидемических и социально-экономических условиях с использованием современных технологий осуществлялось на основе следующих критериев:

3 балла – выбранная тема и поставленная задача занятия соответствует учебной программе. Работа со студентами поставлена с учетом времени на освоение темы. Частные задачи не противоречат друг другу. Использование интернет-технологий происходит с учетом эпидемических условий;

2 балла – выбранная тема и поставленная задача занятия не полностью соответствует учебной программе. Работа со студентами не полностью укладывается в отведенные часы на освоение темы. Частные задачи не согласованы между собой. Интернет-технологий используются не в полной мере с учетом эпидемических условий;

1 балл – выбранная тема и поставленная задача занятия не соответствует учебной программе. Работа со студентами не укладывается в отведенные часы на освоение темы. Частные задачи противоречат. Интернет-технологий не используются.

Оценка умения контролировать учебный процесс с последующим оцениванием проведенных занятий проводилась на основе следующих критериев:

3 балла – рационально использует имеющиеся оборудования, владеетвниманием студентов;

2 балла – частично используется имеющиеся оборудования, не всегдавладеет вниманием студентов;

1 балл – оборудование используются нерационально, полное отсутствиевнимание студентов.

Оценивание умения проводить педагогический контроль деятельности студентов во время дистанционного обучения осуществлялось на основе следующих критериев:

3 балла – формы и методы педагогического контроля создают условия для активизации учебной деятельности студентов;

2 балла – не все формы и методы педагогического контроля создают условия для активизации учебной деятельности студентов;

1 балл – формы и методы педагогического контроля не создают условия для активизации учебной деятельности студентов.

В процессе педагогического наблюдения за дидактическими действиями преподавателей так же оценивалось умение планировать дистанционные занятия с использованием интернет-технологий, характеризующее подготовленность педагога к работе в интернете.

Для этого, применялись следующие критерии оценки умений:

3 балла – занятие проводилось с использованием программ, приложений и сайтов, предложенных вузом;

2 балла – занятие проводилось с использованием не всех программ, приложений и сайтов, предложенных вузом;

1 балл – на занятиях не использовались предложенные вузом программы, приложения и сайты.

По выделенным критериям оценки было изучено исходное состояние уровня сформированности дидактических умений у преподавателей ЧувГАУ для более эффективного дальнейшего развития в процессе преподавания дисциплин (таблица 1).

Таблица 1

Показатели критерии оценивания сформированности дидактических умений у преподавателей

Дидактические умения	Преподаватели, выпускники педагогических вузов (n=10)	Преподаватели, выпускники не педагогических вузов (n=10)
умение планировать и проводить лекционные и практические занятия в новых эпидемических и социально-экономических условиях с использованием современных технологий	2,9 балла	1,9 балла
умение контролировать учебный процесс с последующим оцениванием проведенных занятий	2,9 балла	2,0 балла
умение проводить педагогический контроль деятельности студентов во время дистанционного обучения	2,8 балла	1,9 балла
умение планировать дистанционные занятия с использованием интернет-технологий	2,9 балла	2,1 балла

Исходя из критериев оценивания, было отмечено, что больше всего сформированностью дидактическим умениями отличаются преподаватели общеобразовательных дисциплин. Это связано с тем, что такие дисциплины как педагогика и психология входят в программу обучения высшего педагогического образования. В основном это выпускники педагогических вузов. Преподаватели по другим дисциплинам имеют уровень сформированности значительно ниже [2].

Следует отметить, что более эффективно повышают уровень сформированности дидактических умений в процессе профессиональной деятельности, так же выпускники педагогических вузов. Они более подготовлены к педагогической деятельности. Это обуславливается тем, что разрабатывать учебные планы, составлять тематические планы, правильно ставить задачи занятий и эффективно распределять время изучается во время обучения в вузе.

Следовательно, преподаватели, выпускники не педагогических вузов сталкиваются с проблемами в начале педагогической деятельности. В дальнейшем они должны самообразовываться в психолого-педагогических дисциплинах, чтобы сформировать у себя дидактические умения, которые способствовали бы эффективному преподаванию.

Выводы. В ходе работы нами были выделены умения необходимые для успешного преподавания, по которым оценивалась сформированность дидактических умений. Так же определены критерии уровня развития дидактических умений у преподавателей вузов. Эти критерии были приняты за ориентиры в оценивание.

Используя критерии в оценке педагогической работе преподавателей, пришли к мнению, что выпускники педагогических вузов более успешно начинают свою преподавательскую деятельность.

Выпускникам не педагогических вузов, необходимо самообразовываться в психолого-педагогических дисциплинах, для восполнения пробелов в этих областях знания для качественной работы на педагогическом поприще.

Литература:

1. Алипханова, Ф.Н. Методологический подход к пониманию профессионализма учителя / Ф.Н. Алипханова // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – №7. – С. 182-191.
2. Ибрагимов, О.Т. Диагностика и выявление педагогами уровня профессиональной деятельности / О.Т. Ибрагимов. – М., 2005. – 290 с.
3. Пестряева, Л.Ш. Применение активных методов обучения в формировании дидактических умений студентов института физической культуры: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.08 / Пестряева Людмила Шейисдановна. – Набережные-Челны, 2002. – 163 с.
4. Пестряева, Л.Ш. Совершенствование физического воспитания студентов на основе применения коллективного способа обучения / Л.Ш. Пестряева, Д.Ш. Садетдинов, Г.А. Гамалиева // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – №54-3. – С. 164-174.
5. Пестряева, Л.Ш. Дидактические умения преподавателя физической культуры и спорта // Рациональное природопользование и социально-экономическое развитие сельских территорий как основа эффективного функционирования АПК региона: материалы всерос. науч.-практ. конф. – Чебоксары. – 2017. – С. 577-581.
6. Садетдинов, Д.Ш. Формирование дидактических умений студентов факультета физической культуры на основе контекстного подхода к обучению (на примере преподавания "легкая атлетика" с методикой преподавания: диссертация ...канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.04 / Садетдинов Дмитрий Шейисданович. – Чебоксары, 2000. – 170 с.

Педагогика

УДК 376

кандидат педагогических наук Петрова Екатерина Александровна
Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования (г. Санкт-Петербург);
доцент кафедры специальной (коррекционной) педагогики Тутаева Елизавета Евгеньевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

ОРГАНИЗАЦИЯ ДИАГНОСТИКИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В СЛУЖБАХ РАННЕЙ ПОМОЩИ

Аннотация. Рассматриваются вопросы организации диагностики детей младенческого и раннего возраста в Службах ранней помощи. Представлены основные виды диагностического обследования детей на различных этапах деятельности Службы ранней помощи: первичное диагностическое обследование, углубленная психолого-педагогическая диагностика, промежуточная и итоговая диагностика. Раскрыты цели и задачи различных диагностического обследования в зависимости от содержания этапа деятельности Службы ранней помощи. Определена междисциплинарная команда специалистов,

проводящих обследование. Подчеркивается роль родителей в диагностическом обследовании. Обозначен диагностический инструментарий, используемый в ходе реализации различных видов диагностического обследования.

Ключевые слова: ранняя помощь, Служба ранней помощи, диагностическое обследование, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Annotation. The organization of the diagnosis of infants and young children in the Early Care Services is considered. The main types of diagnostic examination of children at various stages of the activity of the Early Care Service are presented: primary diagnostic examination, in-depth psychological and pedagogical diagnosis, intermediate and final diagnosis. The goals and objectives of various diagnostic examinations are disclosed depending on the content of the activity stage of the Early Assistance Service. An interdisciplinary team of specialists conducting the survey has been identified. The role of parents in the diagnostic examination is emphasized. Diagnostic tools used in the implementation of various types of diagnostic examination are indicated.

Key words: early care, early care service, diagnostic examination, children with disabilities.

Введение. С целью обеспечения доступного и качественного образования детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) одной из приоритетных задач государственной политики в области образования является создание системы ранней помощи.

В последние десятилетия получены результаты научных исследований, свидетельствующие о необходимости расширения системы ранней помощи детям с ОВЗ и их семьям (Е.Р. Баенская, Е.А. Екжанова, Е.В. Кожевникова, С.Б. Лазуренко, И.Ю. Левченко, Н.Н. Малофеев, Г.А. Мишина, О.Г. Приходько, Ю.А. Разенкова, Е.А. Стребелева, Н.Д. Шматко и др.). Развитие системы ранней помощи позволит предупредить появление у детей вторичных нарушений, снизить степень их социальной недостаточности, достичь максимально возможного уровня развития, адаптации в среду сверстников.

С целью оказания ранней помощи создаются Службы ранней помощи (СРП) для детей в возрасте от двух месяцев до трех лет, имеющих ограниченные возможности здоровья, особые образовательные потребности.

Ранняя помощь – это комплекс мер, направленных на создание условий, способствующих оптимальному развитию детей младенческого и раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья и / или риском их появления, нормализации жизни семьи, повышению компетентности родителей (законных представителей), включению ребенка в среду сверстников, его адаптации и интеграции в общество.

Задачами ранней помощи являются:

- выявление на основе психолого-педагогического обследования детей, имеющих ограниченные возможности здоровья (или потенциальные риски) и возможных трудностей семей, в которых они воспитываются;
- оказание комплексной коррекционно-развивающей помощи детям с ограниченными возможностями здоровья (риском нарушения в развитии) и психолого-педагогической поддержки их семьям;
- улучшение функционирования ребенка в естественных жизненных ситуациях;
- включение ребенка в среду сверстников, расширение социальных контактов ребенка и семьи;
- повышение компетентности родителей / лиц, непосредственно ухаживающих за ребенком, в вопросах развития и воспитания ребенка;
- определение дальнейшего образовательного маршрута ребенка [7].

В рамках деятельности СРП выделяются основные этапы работы:

1. Определение нуждаемости в ранней помощи ребенка и семьи: прием обращения семьи в СРП, первичная междисциплинарная консультация (первичная диагностика) по определению нуждаемости ребенка и семьи в ранней помощи (в случае не выявления нуждаемости в получении услуг ранней помощи возможно предоставление разовой консультации по развитию ребенка).
2. Включение ребенка и семьи в программу ранней помощи: углубленная психолого-педагогическая диагностика, разработка индивидуальной программы ранней помощи (ИПРП).
3. Реализация ИПРП в рамках кратковременного или долговременного сопровождения.
4. Окончание ИПРП: оценка эффективности программы, содействие переходу ребенка в образовательную организацию.

Таким образом, на всех этапах деятельности Службы ранней помощи осуществляются диагностическое обследование ребенка и семьи: первичное диагностическое обследование, углубленная психолого-педагогическая диагностика, промежуточная и итоговая диагностика. Цель, задачи, инструментарий диагностического обследования определяются задачами конкретного этапа деятельности СРП.

Первичная диагностика осуществляется с целью выявления предмета беспокойства родителей в развитии или поведении ребенка, изучения особенностей функционирования и ограничений жизнедеятельности ребенка. Результат первичной диагностики – решение о нуждаемости ребенка в услугах ранней помощи.

Результаты углубленной психолого-педагогической диагностики являются основанием для разработки ИПРП.

Промежуточная и итоговая оценка направлена на определение достижения планируемых результатов программы.

Диагностическое обследование осуществляется междисциплинарной командой специалистов: педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед, специалист по двигательному развитию (инструктор АФК); врач-психиатр, врач-педиатр, врач-невролог (участие врача происходит в рамках межсетевого взаимодействия с организациями системы здравоохранения).

Проведение первичной консультации включает сбор информации о ребенке (изучение медицинской документации, продуктов деятельности ребенка, беседа с родителями); психолого-педагогическую диагностику ребенка; выявление ресурсов семьи, позволяющих преодолеть или минимизировать отставание в развитии или риск его возникновения. Итог первичного обследования – определение необходимости включения семьи в ИПРП, обсуждение вариантов взаимодействия семьи со специалистами СРП.

Основой для составления индивидуальной программы ранней помощи являются результаты углубленной психолого-педагогической диагностики. Углубленная диагностика отражает информацию об особенностях психомоторного развития ребенка, зоне его актуального и ближайшего развития; сведения об особенностях функционирования ребенка в повседневной жизни, его вовлеченности в естественные жизненные ситуации, информацию о том, что ребенок умеет делать самостоятельно, а в каких видах деятельности нуждается в помощи и степени ее оказания; каковы особенности взаимодействия ребенка с социальным окружением: родителями, членами семьи, другими детьми и т.д.

Углубленная психолого-педагогическая диагностика включает:

– изучение показателей соматического здоровья ребенка;
– дифференциальную диагностику;
– углубленную оценку уровня развития навыков ребенка;

– оценку ежедневных жизненных ситуаций;
– оценку мотивационных факторов ребенка.

Изучение показателей здоровья проводится с целью выявления их влияния на развитие и функционирование ребенка. Оценка соматического здоровья проводится врачом-педиатром / неврологом, которые привлекаются к деятельности СРП в рамках сетевого взаимодействия с учреждениями здравоохранения.

Дифференциальная диагностика проводится в случае необходимости, если недостаточно точно определены структура дефекта, причины ограничений жизнедеятельности и трудностей функционирования ребенка. К методам дифференциальной диагностики относятся МРТ, ЭЭГ, генетические обследования, оценка состояния слуха и зрения и т.д. Данные виды диагностики проводятся специалистами учреждений здравоохранения.

Дифференциальная диагностика может быть основана на использовании ADOC, шкалы крупных моторных функций, оценке особенностей артикуляционного аппарата, интеллектуальных тестов и т.д. В данном случае диагностика проводится специалистами психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) или специалистами СРП, если данная служба является первичным звеном в работе ПМПК, а ее специалисты входят в состав ПМПК.

Углубленная оценка уровня развития навыков ребенка проводится с целью выявления особенностей развития ребенка по разным областям развития (двигательное, речевое / коммуникативное, познавательное развитие и т.д.), определения зоны его актуального и ближайшего развития.

Для проведения углубленной оценки развития используются опросники / анкеты для родителей, тесты и пробы, структурированное наблюдение за ребенком в различных активностях, анализ видеоматериалов.

Результаты углубленной диагностики обсуждаются с родителями, на их основе совместно определяются цели и задачи ИПРП и те естественные жизненные ситуации, в которых планируется реализация программы.

Оценка ежедневных жизненных ситуаций проводится с целью изучения особенностей функционирования ребенка в повседневной жизни, выявления рутин, вызывающих трудности и определения причин их возникновения. Методами оценки ежедневных жизненных ситуаций являются анкетирование родителей, наблюдение в процессе домашнего визитирования, анализ видеозаписи. Анализ рутины включает выявление наличия, последовательности и успешности выполнения всех необходимых шагов рутины. При выявлении шагов, в которых есть трудности, анализируются причины их возникновения. Причины трудностей являются основой для определения целей, направлений работы и планируемого результата при разработке ИПРП.

Оценка мотивационных факторов проводится с целью определения интересов и предпочтений ребенка путем интервьюирования / анкетирования родителей, наблюдения за ребенком.

Результатом углубленной психолого-педагогической диагностики является заключение специалистов / карта развития ребенка, отражающее особенности психофизического развития ребенка, его вовлеченность в естественные жизненные ситуации, особенности взаимодействия с социальным окружением. Анализ результатов позволяет определить направления оказания ранней помощи, сформулировать функциональные и значимые для семьи планируемые результаты.

Промежуточная оценка реализации ИПРП проходит регулярно (не чаще 1 раза в 3 месяца и не реже 1 раза в 6 месяцев). Для проведения промежуточной оценки используются анализ результатов повторного анкетирования, просмотр и анализ видеозаписей, анализ результатов наблюдения за ребенком, учитываются динамические показатели, характеризующие прогресс в развитии ребенка, повышение его вовлеченности в естественные жизненные ситуации, изменение взаимодействия с родителями, со сверстниками.

На основе анализа полученных результатов принимается решение о продолжении реализации ИПРП, о внесении корректив и дополнений в программу, о формулировании новых целей программы.

Проведение итоговой оценки реализации ИПРП осуществляется на этапе завершения получения услуг ранней помощи.

Методами диагностики в СРП являются наблюдение, анкетирование / интервьюирование родителей (законных представителей), скрининговые и тестовые методики оценки развития ребенка. Примерный перечень диагностического инструментария представлен в таблице 1.

Таблица 1

Примерный перечень диагностического инструментария для детей раннего возраста

Название / автор	Возрастная группа	Основные задачи
Скрининговые методики		
Комплексная оценка развития детей в возрасте от 2 месяцев до 3 лет 6 месяцев. Шкалы: – KID<R> (Kent Infant Development Scale); – RCDI-2000 (Child Development Inventory).	от 2 до 14 мес. от 14 мес. до 3 л. 6 мес.	• определение нуждаемости ребенка в услугах ранней помощи; • углубленная оценка по основным сферам: познание, общение и речь, крупная и мелкая моторика, самообслуживание, социальное взаимодействие; • оценка функционирования в ежедневных жизненных ситуациях; • определение зоны ближайшего развития; • отслеживание динамики развития ребенка и эффективности ИПРП.
Денверский скрининговый тест оценки развития. (DDST) Frankenburg W.	от 0 до 6 лет	• выявление особенностей психического развития по четырем шкалам: грубая моторика, тонкая моторика, речь, социальная адаптация; • выявление задержки (нарушения развития); • установление достигнутого уровня развития.
«Мюнхенская Функциональная Диагностика Развития» (МФДР) Хелльбрюгге Т. [10].	от 0 до 3 лет	Описание важнейших психомоторных функций в младенческом и раннем возрасте: ползание, сидение, хождение, хватание, перцепция, говорение, понимание речи, социальное поведение.
Экспертная система «Лонгитюд – ЭДК» Кожина Т.С. [6].	от 2 мес. до 7 лет	• определение уровня развития детей; • исследование психомоторного развития; • отслеживание динамики развития.

Диагностический профиль развития ребенка Артамонова А.Ю., Валькова И.А., Микшина Е.П., Пальмова Н.С., Пасторова А.Ю., Плешкова Н.Л. [1].	от 2 мес. до 3 лет	Оценка развития по 10 шкалам: отношения с ближайшим окружением, представление о себе, взаимодействие со сверстниками / взрослыми вне семьи, коммуникация и речь, исследовательская активность и представление об окружающем, самообслуживание, социальные отношения / игра, художественно-эстетическое развитие, развитие движения, адаптация ближайшего окружения к потребностям /возможностям ребенка.
M-CHAT-R/F (The Modified Checklist for Autism in Toddlers) Модифицированный скрининговый тест на аутизм для детей. Diana Robins, Deborah Fein, &Marianne Barton Russian translation: Antonina Steinberg&Igor Shpitsberg.	от 16 до 30 мес.	Оценка риска наличия РАС.
Рейтинговая шкала аутизма у детей C.A.R.S. Schopler E, Reichler RJ, DeVellis RF, Daly K.	от 2 до 4 лет	Первичный скрининг симптомов аутизма.
Шкала КАТ-КЛАМС [CAT/CLAMS – The Clinical Adaptive Test / Clinical Linguistic and Auditory Milestone Scale, A.J. Capute (Университет Джонса Хопкинса, США, 1984) (перевод Е.С. Кешишян) [5].	от 1 до 36 мес.	Оценка психомоторного развития, динамики формирования навыков ребенка.
Тестовые методики		
Шкалы развития младенца Бейли Н. Bayley Scales of Infant and Toddler Development, Third edition (Bayley-III).	от 16 дней до 42 месяцев	Позволяет оценить когнитивное, речевое, моторное развитие, социально-эмоциональные навыки, адаптивное поведение детей.
Шкала развития Laish-leyScalesofInfantDevelopment Лешли Д. [9].		Отражает сферы развития: физическое (развитие движений, локомоций и моторики); общение и развитие речи (внимание ко взрослому, понимание речи и т.д.); социальное развитие и игра (включенность в общение, вокализации, обмен игрушками); самостоятельность и независимость (сколько времени в период бодрствования ребенок может занять сам себя); особенности поведения ребенка (непоседливость, концентрация внимания, легкость включения в игру и т.д.).
Шкала ментального развития Гриффитс. Перевод Кешишян Е.С. [5]	от 0 до 24 мес.	Оценка психомоторного развития.
Диагностика психического развития детей первого года жизни. Баженова О.В.	от 2 мес. до 1 г.	Изучение собственной психической активности ребенка как субъекта взаимодействия со средой в процессе предметно-манипулятивной деятельности и в процессе общения.
Диагностика нервно-психического развития детей раннего возраста. Пантюхина Г.В., Печора К.Л., Фрухт Э.Л. [11].	от 0 до 3 лет	*Параметры исследования на 1-ом году*: развитие зрительных и слуховых ориентировочных и эмоционально положительных реакций, движений руки, гуления; развитие общих движений, действий с предметами, подготовительных этапов пассивной и активной речи. *2-ой год:* развитие понимания речи, развитие активной речи, сенсорное развитие, развитие игры и действий с предметами, развитие движений, формирование навыков. *3-ий год:* активная речь, игра, конструктивная деятельность, сенсорное развитие, развитие движений, развитие навыков, изобразительная и конструктивная деятельность.
Диагностика психического развития детей от рождения до трех лет. Смирнова Е.О., Галигузова Л.Н., Ермолова Т.В., Мещерякова С.Ю. [2]	от 0 до 3 лет	Предмет диагностики: общение со взрослым (ситуативно-личностное, ситуативно-деловое общение); ведущая деятельность (познавательная активность по отношению к предметному окружению, предметно-манипулятивная деятельность).
Комплексное обследование детей младенческого и раннего возраста диагностическая программа. Приходько О.Г. [12].	от 0 до 3 лет	Комплексное изучение детей раннего возраста: двигательное, социальное, познавательное, сенсорное, речевое развитие.
Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста. Стребелева Е.А., Мишина Г.А., Разенкова Ю.А. и др.	от 2 до 3 лет	Изучение уровня познавательного развития: принятие задания (согласие выполнить предложенное задание независимо от качества выполнения), способы выполнения задания (самостоятельное выполнение / выполнение с помощью взрослого / выполнение после обучения), обучаемость во время диагностического обследования (виды помощи – прямой показ и действие вместе с ребенком / показ с помощью жестов / подражание с помощью речевой инструкции), отношение

		к результату деятельности (заинтересованность деятельностью и конечным результатом /безразличие).
Тест «ГНОМ» (график нервно-психического обследования младенцев). Козловская Г.В. и др.	от 0 до 3 лет	Изучение особенностей развития: сенсорных, моторных, эмоционально-волевых, познавательных, поведенческих функций.
Диагностика развития ребенка. Борисенко М.Г., Лукина Н.А.	от 0 до 3 лет	Изучение развития сенсорных функций, социального развития, характера познавательной деятельности, развития речи, крупной и мелкой моторики.
Логопедическое обследование ребенка первого года жизни. Разенкова Ю.А. [14].	от 0 до 12 мес.	Оценка доречевых и предречевых возможностей с учетом особенностей нервно-психического развития и особенностей двигательных расстройств
Методика обследования моторики детей раннего возраста. Дудьев В.П. [3].	от 0 до 3 лет	Оценка двигательной сферы: общая (грубая) моторика, мелкая (тонкая) моторика рук, речевая (артикуляционно-мимическая) моторика.
Программы ранней помощи		
Маленькие ступеньки. Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии. Питерси М., Трилор Р., Утер Д., Бра Э., Кернс С.	от 0 до 4 лет	Изучение и последующее проектирование программы развития ребенка по направлениям: общая моторика, тонкая моторика, восприятие речи, самообслуживание и социальные навыки.
Программа «Каролина» для младенцев и детей раннего возраста с особыми потребностями. Нэнси Джонсон-Мартин, Кеннет Г. Дженс, Сюзен М. Аттермиер, Боннидж. Хаккер [13].	от 0 до 4 лет	Изучение и последующее развитие зрительного, слухового восприятия, восприятия пространства, внимания и памяти, предсловаря /словаря, имитации, ответа на общение, понимания речи, социальных навыков и навыков адаптации, навыков самообслуживания, мелкой и крупной моторики.

Выводы. Таким образом, в рамках деятельности Службы ранней помощи осуществляются различные виды диагностического обследования, позволяющие определить нуждаемость ребенка и семьи в разработке и реализации индивидуальной программы ранней помощи, разработать содержание ИПРП, оценить эффективность ее реализации.

Литература:

1. Валькова, И.А. «Диагностический профиль развития ребенка» в практике работы Службы ранней помощи / И.А. Валькова, Пасторова А.Ю. // Семья с ребенком раннего возраста в фокусе социальной работы: Социальное обслуживание семей и детей: научно-методический сборник; вып. 14 / под общ. ред. О.В. Костейчука, В.Л. Рыскиной. – СПб.: СПб ГБУ «Городской информационно-методический центр «Семья», 2018. – С. 37-48.
2. Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет / Е.О. Смирнова, Л.Н. Галигузова, Т.В. Ермолова, С.Ю. Мещерякова. – М.: МГППУ, 2002. – 128 с.
3. Дудьев, В.П. Психомоторика детей с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие / В.П. Дудьев. – Барнаул: АлтГПУ, 2020. – 360 с.
4. Зигле, Л.А. Организация и деятельность службы ранней помощи в региональной системе дошкольного образования. Методические рекомендации / Л.А. Зигле, Е.П. Микшина. – М.: Центр педагогического образования, 2015. – 112 с.
5. Кешишян, Е.С. Оценка психомоторного развития ребенка раннего возраста в практике педиатра / Кешишян Е.С., Сахарова Е.С., Алямовская Г.А. – Москва: ГЭОТАР-Медиа, 2020. – 104 с.
6. Кожина, Т.С. «Лонгитюд – ЭДК» как часть психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ в ДОО / Т.С. Кожина, Т.С. Едалова, И.С. Писановская // Молодой ученый. – 2016. – № 12.6 (116.6). – С. 50-53. – URL: https://moluch.ru/archive/116/32010/ (дата обращения: 31.01.2022).
7. Концепция развития ранней помощи в Российской Федерации на период до 2020 года [Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 августа 2016 г. № 1839-р]
8. Левченко, И.Ю. Многоуровневая модель диагностики в системе ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья / И.Ю. Левченко, И.В. Евтушенко // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6. – URL: http://science-education.ru/ru/article/view?id=23495 (дата обращения: 31.01.2022).
9. Лешли, Д. Работать с маленькими детьми, поощрять их развитие и решать проблемы / Д. Лешли – М.: Изд-во: Просвещение, 1991. – 223 с.
10. Мюнхенская функциональная диагностика развития. Первые три года жизни / Теодор Хелльбрюгге [и др.] – Казань: Центр инновац. технол., 2004. – 287 с.
11. Пантюхина, Г.В. Диагностика нервно-психического развития детей первых трех лет жизни / Г.В. Пантюхина, К.Л. Печора, Э.Л. Фрухт. – М.: ЦОЛИУВ, 1983. – 84 с.
12. Приходько, О.Г. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития у детей первых лет жизни / О.Г. Приходько, О.В. Югова // Специальное образование. – 2016. – №2. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskaya-diagnostika-narusheniy-razvitiya-u-detey-pervyh-let-zhizni (дата обращения: 31.01.2022).
13. Программа «Каролина» для младенцев и детей младшего возраста с особыми потребностями / Аттермиер С.М., Хаккер Б.Дж., Дженс К.Г., Аттерми, Джонсон-Мартин Нэнси М. – СПб.: КАРО, 2005. – 336 с.
14. Разенкова, Ю.А. Логопедическое обследование ребенка первого года жизни / Ю.А. Разенкова // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2001. – Альманах №3 URL: https://alldef.ru/ru/articles/almanah-3/logopedicheskoe-obsledovanie-rebenka-pervogo-goda (Дата обращения: 31.01.2022)

УДК 372.874

кандидат педагогических наук, доцент Петрова Нина Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент Мурзаева Надежда Эдуардовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент Макарова Мария Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ИНТЕРЕСА И УВЛЕЧЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ ИСКУССТВОМ НА ОБЩЕЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Статья посвящена такой актуальной теме, как влияние интереса и увлечения изобразительным искусством на общее развитие личности обучающегося. Идея всестороннего развития личности возникла еще в античности, в эпоху Возрождения получила широкое распространение среди философов и педагогов. Такой подход рассматривался как идеал воспитания и саморазвития личности, культурного совершенствования. Всестороннее развитие личности подразумевает формирование умственных, нравственных, эстетических, трудовых, экологических, гражданских и физических качеств в совокупности. Оно необходимо для формирования его индивидуальности, для развития физических и интеллектуальных способностей, духовных качеств.

Ключевые слова: изобразительное искусство; общее развитие личности; обучающиеся; развитие; эстетическое воспитание.

Annotation. The article is devoted to such an urgent topic as the influence of interest and passion for fine art on the overall development of the student's personality. The idea of comprehensive personal development originated in antiquity, in the Renaissance it became widespread among philosophers and educators. This approach was considered as an ideal of upbringing and self-development of the individual, cultural improvement. Comprehensive personal development implies the formation of mental, moral, aesthetic, labor, environmental, civic and physical qualities in the aggregate. It is necessary for the formation of his personality, for the development of physical and intellectual abilities, spiritual qualities.

Key words: fine arts; general personal development; students; development; aesthetic education.

Введение. Сегодня общее развитие личности обучающегося является ключевой задачей современного образования. Содержание занятий по изобразительному искусству позволяют решать задачи нравственного, эстетического, трудового воспитания обучающихся. Процесс формирования личности – это цельный, взаимообусловленный процесс формирования потребностей, чувств, интересов, мировоззрения, убеждений и идеалов, который создает педагог при организации учебного процесса. Изобразительное искусство способствуют развитию таких психических функций, как восприятие, воображение, гибкость мышления. Актуальность темы исследования заключается в том, что роль изобразительного искусства в воспитании ребенка связана с естественной потребностью человека к самовыражению, а занятия изобразительным и декоративно-прикладным творчеством способствуют развитию изобразительных способностей, логического мышления, чувства ритма и цвета, дают представление о закономерности и совершенстве формы, способствует формированию эстетического отношения к действительности. Кроме того, различные виды творческой активности способствуют развитию памяти, внимания, усидчивости и других качеств, необходимых для успешного обучения.

Учебная деятельность совпадает по времени с прохождением человеком стадий развития личности и, несомненно, должна оказывать положительное влияние на ее всестороннее развитие. Интересы у школьников начинают формироваться с первого класса и на протяжении всей учебной деятельности: от простой заинтересованности к процессу обучения до профессионального самоопределения, а пик познавательной активности у детей и собственная мотивация к получению новых знаний приходится на период от 7 до 12 лет. В связи с этим тема влияния интереса и увлечения изобразительным искусством, а, значит и развития творческих способностей детей, актуальна и своевременна.

Изложение основного материала статьи. Большинство современных педагогов считают разностороннее и гармоничное развитие личности основной целью воспитательно-образовательного процесса. Достижение этой цели возможно благодаря включению человека в различные виды деятельности.

Развитие личности человека начинается с момента рождения и длится всю жизнь. В современных педагогических словарях даются следующие определения данному понятию.

«Развитие – это взаимосвязанный процесс количественных и качественных изменений, которые происходят в анатомофизиологическом созревании человека, в совершенствовании его нервной системы и психики, а также его познавательной и творческой деятельности, в обогащении его мировоззрения, нравственности, общественно-политических взглядов и убеждений (духовной сфере)» [4].

«Развитие личности – сложный процесс становления особого качества человека, приобретаемого им в социокультурной среде в процессе совместной деятельности и общения. Личность – это прежде всего социальная характеристика человека, указывающая на качества, формирующиеся под влиянием общественных отношений. Человек формируется как личность в социальной системе путем целенаправленного воспитания. Личность – это мера присвоенного общественного опыта, с одной стороны, и вклад человека в культуру – с другой» [5, С. 239].

В современном понимании общее развитие личности включает в себя такие элементы, как: физическое воспитание, умственное воспитание, нравственное воспитание, трудовое воспитание, эстетическое воспитание, идейно-политическое (гражданское) воспитание, экономическое воспитание, экологическое воспитание [12, С. 35-36].

Понятие общей одаренности вводят авторы в своем исследовании и определяют ее как пригодность к широкому кругу деятельностей или сочетание способностей, от каждой из которых зависит успешность выполнения той или иной деятельности, но и в этом случае общее не предшествует частному, а наоборот, есть результат «сборки» отдельных элементов [3, С. 14].

Вопрос о всестороннем развитии личности обсуждался еще в античности. В Древней Греции главенствовала идея калокатагии – гармонии в физическом и духовном развитии человека. К этим взглядам снова обратились в эпоху Возрождения педагоги-гуманисты, и с конца XIX по XX в. идея всестороннего и гармоничного развития личности получила распространение [16].

Так, французский мыслитель Мишель Монтень предложил концепцию человека нового времени – широко образованного и критически мыслящего. В формировании личности он придавал значение только тем знаниям, которые были получены опытным путем. Только через самостоятельное наблюдение, сопоставление, сравнение человек учится мыслить.

Философ Эразм Роттердамский считал, что формирование личности ребенка происходит до семи лет с помощью родителей, а затем он продолжает развитие посредством систематического обучения и воспитания. Идеалом сформированной личности по Э. Роттердамскому является человек с ощущением морального долга и религиозного послушания [16].

Итальянский философ Витторино да Фельтре главным принципом образования называл гармоничное всестороннее развитие человека во всех планах. В обучении детей ключевую роль отводил их заинтересованности в предмете. В его школе изучались такие дисциплины, как литература, классические языки, алгебра, геометрия, черчение, уделялось внимание физическому воспитанию [11].

Французский писатель-гуманист Ф. Рабле считал, что у ребенка должен быть спланированный режим дня и многостороннее образование, что в дальнейшем будет способствовать развитию самостоятельности и развитию творческих способностей. При этом обучение должно быть конкретным и понятным, связанным с окружающей действительностью, а не абстрактным или представлять собой заучивание без понимания. Идеал формирования личности по Рабле – это человек, сочетающий в себе духовное и телесное образование.

Именно в эпоху Возрождения зародилась мысль о том, что человек – это главная ценность на земле, тем самым способствуя распространению гуманизма – человечности по отношению к людям. Многие мысли, не реализованные тогда, воплощаются в системе современного воспитания и образования. Гуманистический подход в образовании подразумевает разностороннее развитие личности. Он реализуется благодаря применению педагогами принципов гуманизма на практике.

Выдающийся русский педагог К.Д. Ушинский считал, что невозможно воспитывать всех детей с одной и той же целью, поскольку люди не могут быть в равной степени всесторонни, умны и умелы, имеют различное положение в обществе, что сказывается на различиях в постановке воспитательных целей. Общим для всех людей является стремление к счастью, которое, как считал Ушинский, заключается в труде, и поэтому цель воспитания состоит в поиске подходящего для каждого человека труда и подготовка к нему. Опережая современников, Ушинский первый задался вопросом о роли конкретного индивида в формировании его личности [15].

Всемирно известный педагог А.С. Макаренко особо выделил преимущества коллективного воспитания и разработал методику формирования коллектива как инструмента формирования личности. В данном случае коллектив выступает в роли социального фактора развития личности, поскольку умение взаимодействовать с окружающими является одной из основополагающих сфер жизни.

Советский педагог П.Ф. Каптерев был поборником всестороннего развития личности. Он считал эффективным и значимым для развития ребенка применение в учебном процессе игровые методы обучения [6].

Сегодня существует два наиболее противоположных взгляда на факторы общего развития личности. Одни авторы отводят минимальную роль окружению, при этом подчеркивают роль врожденных качеств человека в развитии его личности (З. Фрейд, Ж. Пиаже, Э. Эриксон). Другие, наоборот, считают, что развитие личности в том или ином направлении происходит благодаря обучению и воздействию социальной среды, в которой человек находится (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин). Вне зависимости от различий в трактовке термина «личность» в большинстве психологических концепций развития личности заложена идея о становлении личности в процессе жизни.

Одной из концепций отечественной психологии, касающейся развития личности, является теория развивающего обучения [8].

Впервые идеи теории развивающего обучения прослеживались в трудах И.Г. Песталоцци, А. Дистервега, К.Д. Ушинского и др. Сегодня эта альтернативная традиционной педагогическая система получила распространение благодаря деятельности советских психологов и педагогов – Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Л.В. Зайкова, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и др. в 1960-80 гг. [17].

Три основных составляющих метода развивающего обучения – это постановка учебной задачи, ее совместное с учащимися решение, организация оценки найденного способа действия.

Система развивающего обучения не только позволяет формировать личность в процессе получения знаний об основах наук, но и оказывает значительное влияние на развитие эмоциональной сферы обучающихся. Процесс оценки, когда не только конкретный обучающийся дает ее, но и сам получает ее от других, означает эмоциональное переживание неудовлетворенности собой, своей некомпетентностью, спроецированное на объект действия. Такое чувство, порождающее внутреннюю напряженность, стимулирует искать лучший способ решения, а не довольствоваться средним результатом [9].

Таким образом, разнообразные качества человека формируются в совокупности, оказывая взаимодействие друг на друга, обуславливая и дополняя, благодаря чему достигается всестороннее развитие личности. Разрозненность сфер педагогического процесса будет способствовать отрицательному развитию личности [7].

Одним из элементов всестороннего развития личности является эстетическое воспитание. Оно обеспечивается благодаря занятиям по изобразительному искусству. Основной задачей их проведения является развитие художественных способностей обучающихся в процессе изучения и практического овладения видами изобразительного искусства. Целью является развитие у обучающихся эстетических потребностей, вкуса, воспитание интереса к искусству, понимания его роли в жизни народа.

Актуальность изучения изобразительного искусства определяется проблемами в современной воспитательно-образовательной среде. В нынешних условиях занятия по общеобразовательным предметам в учреждениях различных ступеней зачастую не доставляют необходимый обучающимся психологический комфорт, должную свободу действия из-за многих внешних и внутренних факторов. Кроме того, не создаются условия для всестороннего развития личности обучающихся, уделяется меньше внимания роли искусства и творческой деятельности.

Для этапа среднего школьного возраста становится особенно актуальной проблема развития творческого мышления, поскольку не все обучающиеся качественно и количественно соответствуют условиям обучения в общеобразовательной школе. Некоторые обучающиеся полностью соответствуют требованиям успешного обучения и развития, другие – только в удовлетворительной степени, что может послужить возникновению проблем различного рода. а в других – едва достигают допустимого предела, что способствует появлению разного рода трудностей у детей, осложняется переходом в подростковый возраст, расширением школьного окружения. Стоит отметить, что именно в этом возрасте у ребенка формируется осознанная способность к творчеству, связанная с определенной сферой деятельности человека [14].

Задача педагога состоит в том, чтобы направить обучающихся, помочь найти подходящее конкретной личности увлечение, раскрыть творческие способности. Это возможно благодаря грамотной рекомендации научно-популярной

литературы, характеру межличностного отношения, способам организации общественно-полезной деятельности, совету в подборе секции или кружка, в том числе и кружка по изобразительному искусству.

Занятия по изобразительному искусству проводятся в рамках урочной и внеклассной деятельности в общеобразовательной школе и обучения в учреждениях дополнительного образования.

Внеклассная работа по изобразительному искусству многопланова. Возможно проведение лекций, бесед, докладов, в которых не только педагог предлагает обучающимся готовую информацию, но и сами обучающиеся готовят сообщения по определенной теме. Тем, кто всерьез планирует в будущем связать свою жизнь с изобразительным искусством, будет полезно и интересно посетить экскурсию в мастерские художников, в музеи, на выставки. Такие мероприятия позволяют расширять кругозор и «насмотренность» обучающихся, развивать их как в области искусства, так и истории. Участие обучающихся в оформлении образовательного учреждения к праздникам позволяет им ощутить общественную полезность своих умений, способствует определению своего положения в обществе.

К основным формам внеклассной работы с обучающимися относятся кружки, факультативные занятия, домашнее рисование, выставки и др. Так, занятия в кружках продолжают и дополняют урочную деятельность. Занятия посещают те обучающихся, которые испытывают эстетическую потребность в изобразительном искусстве и желают более углубленно изучать его [1]. Это возможно благодаря составлению программы занятий с учётом склонностей и интересов обучающихся, а также с опорой на уровень знаний каждого и возможности кружка. В отличие от урочной деятельности, кружки изобразительного искусства могут охватывать более широкий спектр видов деятельности. Занятия могут проводиться по рисунку и живописи, лепке, декоративно-прикладному искусству, керамике, витражу и др.

Благодаря занятиям изобразительным искусством происходит всестороннее развитие личности, охватывающее не только умственное и эстетическое воспитание, но и нравственное и трудовое, поскольку обучающимся предстоит взаимодействие в коллективе с общими интересами и творческими стремлениями. Каждый обучающийся должен стараться посещать все занятия, соблюдать режим коллективного труда, выполнять задания согласно учебной программе и соблюдать правила поведения [13].

Немаловажным фактором при развитии творческих способностей обучающегося является семья. Творческие способности заложены в ребенке с рождения и раскрываются по мере его взросления. Природная одаренность ребенка проявляется довольно рано, но степень развития потенциала во многом определяется семьей. Семья способна оказывать как позитивное, так и негативное влияние на желание ребенка заниматься творчеством. Даже если сами родители не могут дать какие-то практические знания в изобразительном искусстве, важно уделять внимание увлечениям ребенка. Обсуждать, но не осуждать с ним его работы, задавать вопросы, связанные с мотивами создания того или иного сюжета, поощрять и поддерживать творческую активность, будь то поставленная на видное место работа ребенка или новые материалы для творчества [2].

Выводы. Таким образом, по итогам проведенного исследования, можно сделать вывод о том, что изобразительное искусство является средством эстетического развития личности обучающегося. Его целью является развитие у обучающихся эстетических потребностей, вкуса, воспитание интереса к искусству, понимания его роли в жизни народа. Именно на этапе среднего школьного возраста формируется осознанная потребность к творчеству. Развивая эстетические категории, изобразительное искусство является одним из способов активизации образного мышления, творческих способностей, воображения и интуиции. В зависимости от степени заинтересованности обучающегося в изо-деятельности отличается и объем занятий, и содержание программ. С точки зрения разностороннего развития личности задачей педагога становится не только эстетическое воспитание обучающегося как умение чувствовать прекрасное, но и умственное – посещение экскурсий, изучение истории искусства, трудовое – привитие любви и уважения к труду, практических и общественно-полезных навыков, нравственное – обучение правилам поведения в обществе.

Исследование понятийного аппарата развития личности позволило сделать следующие умозаключения: общее развитие личности означает совокупность таких элементов, как физическое, умственное, нравственное, трудовое, эстетическое, идейно-политическое, экологическое и экономическое воспитание.

Особо выделено, что занятия художественным творчеством играет немаловажную роль в становлении личности подростка, но начинать развитие творческих способностей следует с раннего детства, когда ребенок самостоятельно берет карандаши и фломастеры и старательно выводит понятные ему сюжеты. При это стоит помнить, что ребенок не должен лишаться детства, игры. Многие родители в стремлении воспитать вундеркинда или великого художника гипертрофированно смещают акценты в воспитании и обучении. Необходимо найти баланс. Особенно важна поддержка и позитивная оценка творчества в среднем школьном возрасте, пересекающимся с подростковым периодом.

Литература:

1. Бичева, И.Б. Формирование эстетической направленности педагога дошкольного образования / И.Б. Бичева, С.Н. Казначеева // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, №3. – С. 5.

2. Бусыгина, З.Р. Развитие творческой личности ребенка старшего дошкольного возраста методами арт-терапии (ИЗО – деятельности) / З.Р. Бусыгина // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – №4. – С. 214-219.

3. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей: учеб. пособие для бакалавриата, спициалитета и магистратуры. – М.: Юрайт. – 2019. – 350 с.

4. Закирова, А.Ф. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова и др.; под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.

5. Каленникова, Т.Г. Словарь психолого-педагогических понятий: справочное пособие для студентов всех специальностей очной и заочной форм обучения / авт.-сост. Т.Г. Каленникова, А.Р. Борисевич. – Минск: БГТУ, 2007. – 68 с.

6. Каптерев, П.Ф. Лучшие педагоги России [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.best-pedagog.ru/kapterev-petr-fedorovich/, свободный. – (дата обращения: 30.01.2022 г.)

7. Мусаева, Т.Р. Роль образования в развитии личности [Электронный ресурс] / Культура и образование. – 2014. – № 12. – Режим доступа: http://vestnik-rzi.ru/2014/12/2781/, свободный. – (дата обращения: 30.01.2022 г.)

8. Общее развитие личности в контексте модернизации содержания дополнительного образования детей [Электронный ресурс] / Про ДОД. – Режим доступа: https://prodod.moscow/archives/1088, свободный. – (дата обращения: 30.01.2022 г.)

9. Панца, И.В. Теоретические основы развивающегося обучения / И.В. Панца / РО ИПК и ПРО. – 2005. – № 3(18). – С. 171-175.

10. Перевощикова, Е.Н. Бычков А.В. Методические аспекты формирования у студентов новых компетенций по разработке заданий для учащихся в рамках модульного подхода / Е.Н. Перевощикова, А.В. Бычков // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, №1. – С. 6.

11. Ревякина, Н.В. Итальянский гуманист и педагог Витторино да Фельтре в свидетельствах учеников и современников / Н.В. Ревякина // М.Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 145 с.

12. Селиванов, В.С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений / Под ред. В.А.Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 336 с.
13. Тарасова, Е.С. Роль кружка изобразительного искусства в развитии личности младшего школьника / Е.С. Тарасова // Вестник СНО ДонНУ. – 2021. Вып. 13. Том 2: Социально-гуманитарные науки, часть 2. – С. 560-564.
14. Терещенко, Д.П., Возрастные особенности формирования творческих способностей обучающихся среднего школьного возраста / Д.П. Терещенко // Вестник науки и образования. – 2019. – №9 (Часть 3). – С. 61-67.
15. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. / К.Д. Ушинский; ред. М.И. Кондаков, вступ. ст. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1988. – Т. 6. – С. 323-324.
16. Школа и педагогика в эпоху возрождения [Электронный ресурс] / Гуманистическая педагогика эпохи Возрождения – Режим доступа: http://psihdocs.ru/gumanisticheskaya-pedagogika-epohi-vozrojdeniya.html?page=2, свободный. – (дата обращения: 30.01.2022 г.)
17. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д.Б. Эльконин; ред.-сост. Б.Д. Эльконин. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.

Педагогика

УДК 371.1

кандидат педагогических наук, доцент Петрунина Марина Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В МУЗЫКАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье раскрыты направления, пути и средства развития познавательных способностей младшего школьника в музыкально-творческой деятельности. При этом выявлено, что музыкально-творческая деятельность младшего школьника – это реализация, с одной стороны, интересов школьников, а, с другой, овладение ими различными способами познания (восприятия, интерпретации) музыкального искусства. Использование различных видов музыкально-творческой деятельности школьников (слушание и восприятие музыки, пение, игра на музыкальных инструментах, музыкально-ритмические движения, импровизации, инсценирование), способствует стимулированию не только развития познавательных способностей младших школьников, но и расширению музыкально-образного видения мира. В результате проведенного исследования выявлены факторы развития познавательных способностей младшего школьника как биологические, так и социальные, учет которых позволяет развивать музыкально-творческий потенциал личности обучающегося. При этом подчеркивается, что особую значимость приобретает выбор содержания, методов и средства обучения и воспитания, а также педагогическая поддержка происходящих изменений в личностном развитии младшего школьника. Определены содержательные характеристики развития познавательных способностей младшего школьника, подчеркнута необходимость включения детей в разнообразные виды деятельности, в том числе музыкально-творческую. Такой подход позволяет активизировать интересы школьников. овладение ими различными способами познания (восприятия, интерпретации) музыкального искусства.

Ключевые слова: познавательные способности, младший школьник, педагогическая поддержка, музыкально-творческая деятельность, виды музыкально-творческой деятельности.

Annotation. The article reveals the directions, ways and means of developing the cognitive abilities of a younger student in musical and creative activity. At the same time, it was revealed that the musical and creative activity of a junior schoolboy is the realization, on the one hand, of the interests of schoolchildren, and, on the other, their mastery of various ways of cognition (perception, interpretation) of musical art. The use of various types of musical and creative activities of schoolchildren (listening to and perceiving music, singing, playing musical instruments, musical and rhythmic movements, improvisation, staging) contributes to stimulating not only the development of cognitive abilities of younger schoolchildren, but also the expansion of musical and imaginative vision of the world. As a result of the conducted research, the factors of the development of cognitive abilities of a younger student, both biological and social, have been identified, taking into account which allows developing the musical and creative potential of the student's personality. At the same time, it is emphasized that the choice of content, methods and means of teaching and upbringing, as well as pedagogical support for the ongoing changes in the personal development of a younger student, is of particular importance. The content characteristics of the development of cognitive abilities of a younger student are determined, the need to include children in various types of activities, including musical and creative, is emphasized. This approach makes it possible to activate the interests of schoolchildren. mastering them in various ways of cognition (perception, interpretation) of musical art.

Key words: cognitive abilities, primary school student, pedagogical support, musical and creative activity, types of musical and creative activity.

Введение. Развитие познавательных способностей – проблема, решение которой зависит от многих факторов (factor – делающий, производящий), определяющих возможность объединения тех или иных компонентов в определенную систему, по сути это та движущая сила, которая способствует каким-либо изменениям [2].

Факторами развития способностей младшего школьника являются как биологические, так и социальные; кроме того, особую значимость приобретает выбор содержания, методов и средства обучения и воспитания, а также педагогическая поддержка происходящих изменений в личностном развитии младшего школьника.

Изложение основного материала статьи. При определении и обосновании содержательных характеристик развития познавательных способностей младшего школьника следует подчеркнуть необходимость включения детей в разнообразные виды деятельности, в том числе музыкально-творческую. При этом важно учитывать, что деятельность – это, прежде всего, «форма активности субъекта, направленная на познание и преобразование мира и самого человека» [3].

В этой связи следует пояснить, что основные (структурные) составляющие деятельности (цель, мотив, способы, условия, результат) относятся и к музыкально-творческой деятельности, которая является познавательной, в условиях которой происходит развитие способностей к восприятию музыки как возможности познавать окружающий мир.

Проведенный анализ позволяет выявить, что музыкально-творческая деятельность младшего школьника – это реализация, с одной стороны, интересов школьников, а, с другой, овладение ими различными способами познания (восприятия, интерпретации) музыкального искусства.

Проблема способностей в психолого-педагогических исследованиях представлена, прежде всего, в работах С.Л. Рубинштейна и Б.М.Теплова. Рассматривая структуру способностей, С.Д. Рубинштейн выделяет два основных компонента: «операциональный» – отлаженная система тех способов действия, посредством которых осуществляется деятельность; «ядро» составляют психические процессы, которыми регулируются операции: качество процессов анализа и синтеза [6].

Под способностями, по мнению Б.Т. Теплова, следует понимать определенные индивидуально-психологические особенности, которые отличают одного человека от другого и которые, по своей сути, не сводятся к имеющемуся уже у человека запасу навыков и знаний, а обусловливают возможность их приобретения и развития [6].

Важна точка зрения В.Д. Шадрикова, определяющего способность как свойство функциональных систем, реализующих отдельные психические функции. Следует учитывать и системный подход, разработанный в психологии Б.Ф. Ломовым, концепцию функциональной системы П.К. Анохина и представления Б.Г. Ананьева, связанные с особенностями механизмов (функциональных и операциональных) психики.

Важна и точка зрения Г.И. Щукиной о познавательной активности, которая характеризуется стремлением к умственному напряжению и проявлению волевых усилий в процессе овладения знаниями на воспроизводящем, интерпретирующем и творческом уровнях [7].

Таким образом, развитие познавательных способностей младшего школьника в музыкально-творческой деятельности связано с пониманием того, что способности – это свойства функциональной системы, а задатки – свойства компонентов этой системы.

Обратимся к видам музыкально-творческой деятельности и особенностям познания музыки, которые состоят в том, что посредством проникновения в мир музыки дети познают окружающий мир и самих себя. К примеру, обучающийся осмысливает и проявляет себя, исполняя произведения не только по заданному образцу, но и путем создания новых образцов, что позволяет активно развивать фантазию, воображение, проявлять себя в начальных формах музыкального творчества: песенного, игрового, танцевального.

Следует учитывать, что в музыкальном творчестве важны: эмоциональная отзывчивость и творческое воображение, абстрактное и конкретное мышление, логика и интуиция, а также способность мыслить аналитически [1].

То есть познание – один из путей творчества и если речь идет о развитии познавательных способностей младших школьников средствами музыки, то, несомненно, следует учитывать их уровень познания и творчества как возможность самовыражения и саморазвития. При этом особую значимость приобретает выполнение заданий творческо-развивающего характера по воплощению художественного образа в слове, звуке, движении.

Для решения заявленных проблем необходимо сочетание различных видов музыкально-творческой деятельности школьников: слушание и восприятие музыки, пение, игра на музыкальных инструментах, музыкально-ритмические движения, импровизации, инсценирование, которые, на наш взгляд, стимулируют не только развитие познавательных способностей младших школьников, но и расширяют музыкально-образное видение мира.

К примеру, слушание музыки, будучи самостоятельным видом деятельности, в то же время является обязательной составной частью любой формы музицирования, любого вида музыкальной деятельности и может включать: вступительное слово учителя; собственно слушание и восприятие музыкального произведения; анализ прослушанного (с учетом мнений обучающихся); повторное слушание на новом, более высоком сознательном и эмоциональном уровне; подведение итогов (на воспроизводящем, интерпретирующем и творческом уровнях).

В основе развития музыкального восприятия лежит выразительное исполнение музыкального произведения и умелое использование педагогом разнообразных методов и приемов, помогающих понять содержание музыкального произведения в целом и вообразить (представить) те или иные музыкальные образы. Следует учитывать, что в процессе восприятия музыки младшими школьниками активизируются сенсорные ощущения музыкальных звуков и красота созвучий, ассоциации с происходящим в данный момент событиями и ответные реакции школьников на них.

Речь идет о специфике организации музыкально-творческой деятельности, которая позволяет определить не только логику действий учителя, но и младшего школьника. При этом педагог осмысливает содержание музыкально-творческой деятельности, методы, приемы и средства ее реализации для того, чтобы музыкально-творческая деятельность являлась для обучающихся процессом выбора действий познания музыкальной культуры, в то же время приобретения ими опыта музыкально-творческой деятельности.

В музыкально-творческой деятельности следует учитывать не только возраст ребенка, но и уже имеющиеся способности и склонности к видам музыкальной деятельности. Успешное решение этих задач зависит не только от приемов и методов, форм организации музыкально-творческой деятельности, но и от качества используемого репертуара.

Следует подчеркнуть необходимость учета следующих особенностей развития младшего школьника: младшие школьники имеют все-таки небольшой опыт восприятия и осмысления музыкальных произведений. Именно поэтому следует развивать у обучающихся имеющиеся представления о музыке, которая может передать всю гамму человеческих чувств и их оттенков. То есть приобщаясь к культурному музыкальному наследию, школьник не только присваивает культурный опыт поколений, но и приобретает музыкальный вкус. Ведь известно, что многократное восприятие произведений искусства постепенно ориентирует растущего человека на осмысление нравственных категорий «добра и зла», «прекрасного и безобразного», воспитание определенных чувств и настроений.

Развитие познавательных способностей младшего школьника связано с использованием эвристических бесед о музыке, в том числе созданием ситуаций для размышления при знакомстве с музыкальной терминологией, характеризующей настроения, чувства, переданные в музыкальном произведении. Нет сомнения и в том, что эмоциональная отзывчивость, как одна из характеристик младшего школьного возраста, способствует приобретению таких качеств личности, как доброта, умение сопереживать и сочувствовать другому человеку.

Важно воспитание чувства ритма, которое формируется, прежде всего, в музыкально-ритмических движениях и позволяет детям глубже понять музыкальное произведение, почувствовать смену ее характера. Подобные занятия требуют от школьника внимания, сосредоточенности, концентрации памяти, эмоций, что также важно не только для развития познавательных способностей средствами музыки, но и для его общего развития.

Таким образом, склонности и способности к определенным видам музыкально-творческой деятельности возможно и необходимо развивать, учитывая особенности развития познавательной активности младшего школьника как важной составляющей деятельности вообще (музыкально-творческой в том числе).

Основными направлениями музыкально-творческой деятельности младшего школьника являются следующие: целеполагание, развитие музыкальных и творческих способности детей с учетом возможностей каждого ребенка; формирование музыкальной культуры, способствующей формированию общей духовной культуры, развитие музыкального вкуса [5].

Так целеполагание в развитии познавательных способностей (в условиях музыкально-творческой деятельности) – это действия учителя, которые соотнесены с возможностями, желаниями и целями младшего школьника в процессе знакомства с музыкальными произведениями на уровне эмоционального восприятия, осмысления и воспроизведения музыкального произведения. Речь может идти о занятиях пением, включающих слушание и восприятие музыки при выполнении творческих заданий, которые способствуют не только развитию их воображения, фантазии, но и уверенности в себе, в своих силах.

Кроме того, в процессе включения младших школьников в различные виды музыкально-творческой деятельности появляется возможность взаимодействовать друг с другом, общаться и строить отношения на основе познания самого себя и своих сверстников.

Музыкально-творческая деятельность, таким образом, представляет собой интегративный процесс, объединяющий в себе разнообразные виды музыкальной деятельности, которые способствуют овладению детьми теми способами деятельности, которые позволяют не только сформировать познавательные способности, но и обеспечить личностное развитие.

Следующая важная особенность – расширение воспитательного и развивающего потенциала музыкально-творческой деятельности для реализации познавательных способностей детей с учетом возможностей каждого ребенка.

Содержательной базой воспитания, по мнению Н.Е. Щурковой, является «отношение к наивысшим ценностям, их освоение, усвоение и присвоение», а признание индивидуальности каждого школьника – это признание определенного уровня развития личности, при этом «феномен индивидуальности рождается в деятельности, проявляет свою неповторимость в деле, в продукте созидательной деятельности, привносит в жизнь человека благо и добро – оставляя, таким образом, след своего присутствия на земле» [8, С. 78; С. 149].

Выводы. Развитие познавательных способностей младшего школьника состоит в использовании возможностей музыкально-творческой деятельности и предполагает реализацию следующих направлений: включенность детей в целеполагание; учет возможностей каждого школьника; формирование музыкальной культуры, способствующей формированию общей духовной культуры, развитие музыкального вкуса младшего школьника.

То есть ценностное восприятие мира (средствами музыки в том числе) позволяет воспитать активного, отзывчивого, любознательного человека.

Литература:

1. Кабалевский, Д.Б. Как рассказывать детям о музыке / Д.Б. Кабалевский. – М.: Эксмо, 2005. – 224 с.
2. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
3. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность. Избранное. Психологические произведения: в 2 т. / А.Н. Леонтьев; под ред. В.В. Давыдова и др. – М.: Просвещение, 1981. – 534 с.
4. 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.
5. Радынова, О.П. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста / О.П. Радынова, Л.Н. Комиссарова. – Дубна: Феникс+, 2011. – 352 с.
6. Теплов, Б.М. Способности и одарённость / Б.М. Теплов // Психология индивидуальных различий. – М.: Изд. Московского университета, 1992. – 134 с.
7. Щукина, Г.И. Роль деятельности в учебном процессе / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 1986. – 144 с.
8. Щуркова, Н.Е. Воспитание – XXI век. Методика и искусство / Н.Е. Щуркова, М.И. Мухин. – Волгоград: Учитель, 2016. – С. 78

Педагогика

УДК 376

доктор педагогических наук, профессор, первый проректор Питюков Владимир Юрьевич
ОЧУ ВО «Российская международная академия туризма» (г. Химки)

ТЕХНОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАКЦИИ НА РЕБЕНКА ОСЛОЖНЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ

Аннотация. Рассматриваются вопросы терминологического разнообразия при характеристике проблемы девиантного поведения. Обосновывается понятие «ребенок осложненного поведения», определяются причины и показатели ребенка осложненного поведения. Описывается подход, связанный с тремя сферами личностного проявления, лежащий в основе технологии педагогической реакции на ребенка осложненного поведения.

Ключевые слова: ребенок осложненного поведения, девиантное поведение, ценностное отношение, психическое состояние, функционально-операционный подход, педагогическая технология.

Annotation. The issues of terminological diversity in the characterization of the problem of deviant behavior are considered. The concept of "a child of complicated behavior" is substantiated, the causes and indicators of a child of complicated behavior are determined. The approach associated with three spheres of personality manifestation, underlying the technology of pedagogical reaction to a child of complicated behavior, is described.

Key words: child of complicated behavior, deviant behavior, value attitude, mental state, functional and operational approach, pedagogical technology.

Введение. При рассмотрении проблемы девиантного поведения чрезвычайно важно определить изучаемое явление и подходы, с позиции которых оно рассматривается. В зависимости от избранного ракурса открываются различные перспективы и технологии решения поставленных целей и задач. Одним из таких подходов является взгляд на девиантное поведение как на проблему самого ребенка, поведение которого осложняется целым комплексом причин социального, психологического, аксиологического характера. Технология педагогической реакции на ребенка осложненного поведения должна выстраиваться в русле функционально-операционного подхода и учитывать три сферы личностного проявления (поведение, отношение, состояние).

Целью статьи является теоретическое обоснование технологии педагогической реакции на ребенка осложненного поведения.

Изложение основного материала статьи. Вводя термин «ребенок осложненного поведения», мы прекрасно понимаем, что сегодня в педагогических исследованиях распространены и другие определения, такие как «трудный», «педагогически

запущенный», «ребенок с девиантным поведением» [2, С. 28]. Каждое из этих понятий акцентирует внимание на определенной стороне рассматриваемой проблемы и путях её решения. Однако терминологически точно назвать явление – это все равно, что установить диагноз больному и определится с протоколом лечения. Так, например, если называть ребенка «трудным», то следует уточнять – это трудно ему самому или педагогу трудно работать с ним. При этом педагоги-практики хорошо знают, что трудным ребенком может оказаться не только двоечник и хулиган, но и внешне благополучный отличник, с которым подчас, в силу его закрытости, работать еще сложнее.

Если использовать термин «педагогически запущенный ребенок», то следует называть педагогов, которые запустили такого ребенка, указывать, в чем именно педагогическая запущенность проявляется. Однако вглядываясь в проявления педагогической запущенности, легко обнаруживается, что это вовсе не педагогическая, а социальная запущенность, выражающаяся, например, в том, что ребенок совершает правонарушения, лжет, изворачивается, употребляет запрещенные психотропные препараты и т.п. Нередки ситуации, когда педагог с таким ребенком даже еще на работал, а его все равно относят к категории педагогически запущенных.

Говоря о детях с девиантным поведением, т.е. поведением, отклоняющимся от принятых в обществе правовых или нравственных норм [2, С. 28], необходимо иметь в виду, что сами правовые и нравственные нормы в обществе подвержены изменениям и то, что еще совсем недавно считалось нарушением правовой нормы, как, например, спекуляция, сегодня стало нормой экономических отношений в обществе и называется предпринимательством. Часто про таких детей говорят, что они сбились с пути, но педагоги-практики подтвердят, что многие из них на правильном пути никогда и не находились, поскольку их социальное окружение представляло им извращенную картину мира с самого момента рождения.

Используя в своей работе понятие «ребенок осложненного поведения», мы пытаемся привлечь внимание к тем проблемам, которые это поведение осложняют. В первую очередь, причина осложнения поведения таких детей кроется в отсутствии у них физического и/или психического здоровья. Вторая причина связана с наличием у детей богатого негативного социального опыта, который они часто приобретают задолго до прихода в педагогическое учреждение. Третья причина – это наличие у детей негативного отношения к социальным ценностям, что в современных условиях снижения культурного уровня в социуме и распространения через средства массовой информации образцов хамского отношения к человеку и общечеловеческим ценностям является результатом вполне закономерным.

Ребенок осложненного поведения выявляется в ходе простого наблюдения за детьми, для этого не требуется специально разработанных сложных диагностических методик. Во-первых, им нарушаются социальные нормы, связанные с элементарной гигиеной тела, одежды, помещений, в которых протекает их жизнь. Лексические нормы общения нарушаются ими с легкостью, а вот культурные формы обращения, такие как «Добрый день», «Я рад Вас видеть», «Не могли бы Вы…» и т.п., практически полностью отсутствуют в их словарном запасе. В эстетическом плане, при несформированности чувства меры, они злоупотребляют с косметикой, одеваются безвкусно и небрежно, не предполагают, что одежда является формой выражения отношения к себе и окружающим людям. В последние годы участились ситуации, связанные с нарушением детьми осложненного поведения половых норм. Их неразвитая духовно-эмоциональная сфера компенсируется за счет получения физических удовольствий сексуального характера.

Во-вторых, ребенок, относящийся к названной категории, часто проявляет психическую неуравновешенность, давая неожиданную неадекватную реакцию на элементарное воздействие в его адрес. Он постоянно насторожен и часто агрессивен, недоброжелателен к окружающим, но и окружающие стараются обходить его стороной, не зная чего ожидать от него в следующий момент. В-третьих, в силу неразвитости личностной сферы, он примыкает к тому, кто сильнее его, подчиняется ему во всем, попадая в полную зависимость от мнения более сильного. В итоге все перечисленное выше в своем комплексном влиянии на ребенка настолько осложняет его жизнь, в которой, не имея возможности самостоятельно справиться со своими проблемами, он все активнее разрывает социальные связи и деградирует.

Вместе с тем, проблемы социального, педагогического и психологического характера всегда обостряются в обществе в так называемые кризисные периоды его развития, характеризующиеся нарастанием и утверждением в общественном сознании людей в качестве нравственных приоритетов квазиценностей. К их числу традиционно относят силу, индивидуализм, роскошь, мистику и секс, проявляющиеся в совокупности и изменяющие ментальные представления людей о добре и зле, и в целом о жизни, достойной человека. Изменяющаяся система ценностных отношений, безусловно, отражается на поведении как внешней форме проявления личности. Отношение как связь субъекта с объектом, избирательно субъектом устанавливаемая, за исключением случаев неблагоприятного состояния человека, всегда предопределят характер поведения. Из этого следует, что центральным объектом педагогического влияния выступает не поведение ребенка, а его субъективно свободное отношение к ценности, предстающее перед педагогом в момент взаимодействия с воспитанником. Забегая вперед, скажем, что природа отношения требует тонкого и искусного прикосновения к личности, здесь недопустимо давление. Педагогу демонстрацией своего ценностного отношения необходимо очаровать и пленить ребенка, организовать для него проживание ценности на фоне благоприятной психологической атмосферы, чтобы он получил удовлетворение и удовольствие от взаимодействия с ней.

Но не только отношение может оказывать влияние на поведение ребенка. Оно является ведущим фактором, определяющим поведенческие проявления только в случае благоприятного состояния, когда ни тревога, ни гнев, ни апатия не препятствуют свободному проявлению отношения. В случае же неблагоприятного состояния поведение полностью попадает в зависимость от негативных эмоций, усиливающих значимость внутренних переживаний и приводящих к неучету и деконцентрации внимания на внешних обстоятельствах. В таких ситуациях требуется не коррекция отношенческой позиции, а нормализация состояния ребенка, перевод его неблагоприятного состояния в благоприятное, что в свою очередь связано не с педагогическим, а психотерапевтическим воздействием.

Таким образом, говоря о сферах личностного проявления, необходимо учитывать, что наружной внешней сферой является поведение ребенка. Она чрезвычайно важна, поскольку дает представление о том, насколько воспитан или невоспитан человек, хорош он или плох, может выполнять социальные нормы или склонен к их нарушению и т.п. Более глубокой сферой является отношенческая, представленная системой ценностных отношений личности, то есть того, без чего человек не мыслит своей жизни, того, что значимо для него. Отношения определяют характер поведения человека, поэтому, опираясь на отношение, можно с достаточной вероятностью прогнозировать поведение, даже не видя его. Еще более глубокой сферой проявления личности следует считать состояние. Благоприятное состояние человека выступает условием, позволяющим системе ценностных отношений проявиться в поведении. Если в этом случае поведение отклоняется от социальных норм, то необходимо производить коррекцию отношенческой сферы путем реализации педагогических воздействий, опираясь на педагогическую технологию, призванную учитывать уникальную субъективно свободную природу самих отношений и особенностей их формирования. При неблагоприятном состоянии воспитанника логика взаимодействия с ним изменяется, в его адрес необходимо направлять психотерапевтическое воздействие, способствуя обретению им благоприятного состояния, и только после этого можно будет принимать решение о необходимости закрепления или корректировки системы ценностных отношений [1, С. 52-55].

В этой связи последовательность педагогического влияния на ребенка осложненного поведения выстраивается не с внешней поведенческой сферы, а с самой глубокой внутренней сферы, с его состояния. Влияние на поведение ребенка лишено всякого смысла для педагога, поскольку поведение есть следствие отношения или неблагоприятного состояния.

Рассматривая в технологическом ключе данную проблему, необходимо также пояснить наше понимание педагогической технологии, которая как наука рассматривается в качестве научного обоснования операционного воздействия педагога на ребенка в контексте его взаимодействия с окружающим миром, воздействия, гармонично сочетающего социокультурную норму, транслируемую педагогом и свободу личностного проявления ребенка [3, С. 43-45]. С технологической точки зрения это педагогическое влияние, или, говоря строго научным языком, педагогическое воздействие должно выстраиваться в контексте функционально-операционного подхода [4, С. 33-37], позволяющего в соответствии с поставленной педагогом целью определить реализуемые педагогом функции в момент воздействия и выявить необходимую и достаточную совокупность педагогических операций, обеспечивающих реализацию каждой из функций.

Функционально педагогическое воздействие на ребенка осложненного поведения, в первую очередь, должно обеспечить снятие неблагоприятного состояния ребенка и перевод его в благоприятное. В качестве операций для реализации этой функции могут использоваться такие приемы, как «игнорирование», «санкционирование», «переключение» и «концентрация на положительном». Вторая функция – корректировка и закрепление ценностного отношения, для которой используются операции «обозначение позиций сторон», «раскрытие социального значения позиций сторон», «демонстрация собственного отношения педагогом», «усиление социально-ценностной позиции», «инициация самосознания». Третья функция – стимулирование социально-ценностного выбора в деятельности – реализуется через операции «Я-сообщение», «Ты-сообщение», «Естественные последствия», «Положительное подкрепление», а также другие операции, представленные в технологическом алгоритме создания ситуации успеха [3, С. 57-62].

Выводы. Проблема девиантного поведения детей и подростков обостряется в кризисные периоды общественного развития. Основные причины девиантного поведения связаны с отсутствием у детей физического и психического здоровья, их богатым негативным социальным опытом и негативным отношением к социальным ценностям. В работе с такими детьми необходимо применять специально отобранные педагогические технологии, одной из которых выступает технология педагогической реакции на ребенка осложненного поведения, приводящая к корректировке поведения через нормализацию психического состояния и формирование системы ценностных отношений.

Литература:

1. Как работать с проблемной семьей (методические рекомендации по организации работы Центра семейного воспитания) / Л.Н. Антонова, И.В. Бесчастнова, А.А. Иванова и др. Под общ. ред. Л.Я. Олиференко, В.Ю. Питюкова. – М.: ИПК и ПРНО МО, 1998. – 72 с.

2. Конюхов, Н.И. Словарь справочник по психологии. – М. – 160 с.

3. Питюков, В.Ю. Основы педагогической технологии: Учебно-методическое пособие. 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство «Гном и Д», 2001. – 192 с.

4. Щуркова, Н.Е. Педагогическая технология. – М.: Педагогическое общество России. – 224 с.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры
психологии и педагогики Позднякова Ирина Робертовна
Гжельский государственный университет (пос. Электроизолятор);
доктор юридических наук, профессор, ректор Саидов Заурбек Асланбекович
Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова (г. Грозный);
магистрант Краюхина Алена Артемовна
Гжельский государственный университет (пос. Электроизолятор)

БЛАГОПРИЯТНЫЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ, КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПРОДУКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. В статье раскрывается значимость создания благоприятного психологического климата для обеспечения продуктивности процесса изучения иностранных языков детьми младшего школьного возраста. Коллектив авторов приводит данные проведенного экспериментального исследования в области изучения психологического климата. Представленная экспериментальная программа включает элементы командообразующих игр на иностранном языке. В статье делается убедительный вывод о том, что формирование психологического климата в классах – это ведущая задача учителей – предметников, классных руководителей. От психологического климата во многом зависит успеваемость учащихся и, главное, их удовлетворённость процессом обучения.

Ключевые слова: продуктивность, психологический климат, качество образования, мотивация, иностранный язык.

Annotation. The article reveals the importance of creating a favorable psychological climate to ensure the productivity of the process of learning foreign languages by children of primary school age. The team of authors cites the data of an experimental study conducted in the field of studying the psychological climate. The presented experimental program includes elements of team-building games in a foreign language. The article makes a convincing conclusion that the formation of a psychological climate in the classrooms is the leading task of teachers – subject teachers, class teachers. The psychological climate largely depends on the academic performance of students and, most importantly, their satisfaction with the learning process.

Key words: productivity, psychological climate, quality of education, motivation, foreign language.

Введение. Многие регионы РФ осуществляют мероприятия, направленные на повышение качества образовательного процесса в современных школах, результат внешних оценок которых свидетельствует о тенденциях снижения качества образования. Практика показывает, что ухудшение качества обучения в школах связано с наличием низких мотивированных и неуспевающих учащихся. Одним из факторов, влияющим на учебную мотивацию обучающихся, а, следовательно, и на качество и продуктивность обучения, является благоприятный психологический климат.

Изложение основного материала статьи. Психологический климат представляет собой сформировавшиеся межличностные взаимоотношения в группе, которые выражаются в сумме психологических факторов, способствующих или препятствующих ведению совместной деятельности и развитию личности в группе.

Впервые термин «психологический климат» появился в трудах Н.С. Мансурова. В настоящее время проблема влияния климата на коллектив достаточно глубоко изучена в социальной психологии, особенно в работах Е.С. Кузьмина, И.П. Волкова, Ю.Н. Емельянова, Е.В. Шороховой, К.К. Платонова, Л.Г. Почебут, В.А. Чикер, А.Н. Лутошкина, В.В. Бойко, А.Г. Ковалева, Е.А. Климова и других [7].

От выстроенных отношений в коллективе формируется вид протекания психологического климата. В научной литературе выделяют либо благоприятную обстановку, либо неблагоприятную [6].

Например, в образовательных учреждениях характеристиками благоприятного психологического климата являются следующие:

– доброжелательность учащихся,
– высокая работоспособность класса,
– создание доверительных отношений внутри группы,
– проявление инициативы со стороны учащихся в рабочих моментах.

Если говорить о негативной обстановке, то можно наблюдать скованность между учащимися, низкую успеваемость, проявление агрессивного поведения по отношению к преподавателю, ученикам, отсутствия желания вкладывать свои усилия в общее дело.

Кроме того, научно доказано, что от развития межличностных отношений зависит не только общее состояние коллектива, но также происходит развитие каждого члена группы [3]. К примеру, ребенок, который развивается как личность, благодаря доброжелательной обстановке в группе сверстников, способен повысить собственную самооценку, самореализоваться в обществе, улучшить школьную успеваемость.

В качестве ведущих показателей психологического климата авторы исследований [4 и др.] выделяют следующие (табл. 1):

Таблица 1

Ведущие показатели сформированности положительного климата в ученическом коллективе

№	Признаки
1.	Удовлетворённость взаимоотношениями между учащимися в школьном коллективе (классе).
2.	Сознательная дисциплина учащихся в классе.
3.	Взаимопонимание, взаимоуважение и авторитет педагогов и учащихся.
4.	Сплочённость ученического коллектива (класса) как эмоциональное единство.
5.	Преобладающее настроение учащихся в классе во время уроков.

Основываясь на знаниях о психологических особенностях младшего школьного возраста, нужно отметить, что данный период развития является важным для формирования оптимального и благоприятного психологического климата. Так как именно в начальной школе от складывания взаимоотношений в классе зависит психологическое состояние и настроение самого учащегося.

Более того именно со второго класса начинается изучение иностранного языка (английский язык). Для многих учеников данный предмет является сложным в школьной программе [1].

Важно заметить, что если с самого начала изучения английского языка вызывает сложность в усвоении и понимании, то с каждым годом освоить его становится все сложнее [2].

Особенно часто возникают проблемы с мотивацией к учению, потому что дети, осознавая тот факт, что они не понимают предмет самого начало, не видят смысла стараться изучить его в последующем. Именно поэтому необходимо помочь ученику на начальном этапе изучения иностранного языка повысить продуктивность его образовательной деятельности [5].

Экспериментальное исследование в области изучения психологического климата в начальной школе было проведено в одной из школ Московской области – МОУ СОШ № 11 пос. Дружба. В качестве испытуемых в исследовательской деятельности были выбраны учащиеся 4-ых классов. На констатирующем этапе работы в качестве методического материала были использованы следующие виды тестирования:

1. «Социометрия» – Дж. Морено.
2. «Шкала оценки групповой сплоченности класса» – С. Сишор и Ю.Л. Ханина.
3. «Оценка психологического климата в коллективе» А.Н. Лутошкина.

Результаты эксперимента выявили явные различия во взаимоотношениях в обоих классах.

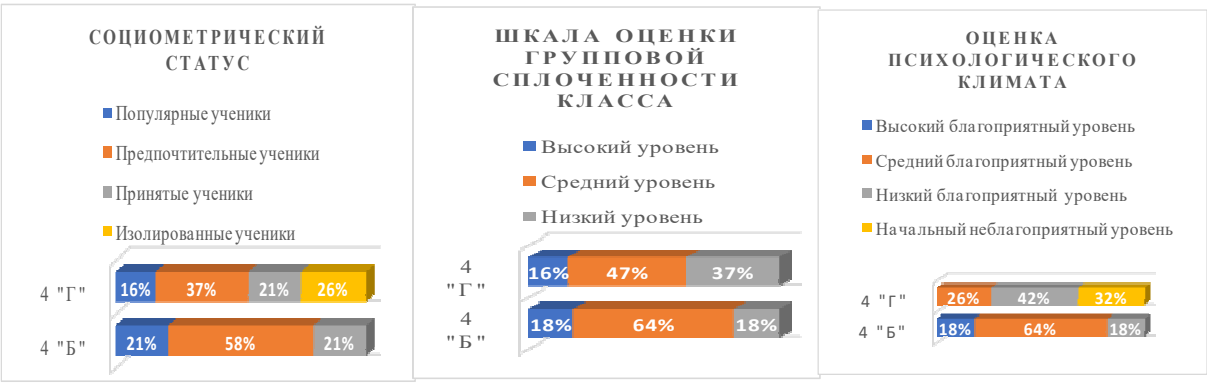

Рисунок 1. Результаты диагностики психологического климата

Интерпретация всех трех методик выявила неблагоприятный психологический климат в коллективе 4 «Г» класса.

В социометрическом тестировании при подсчете коэффициента взаимности выбора выявился низкий уровень, что свидетельствует о разобщенности группы. Подтверждением данного факта являлась также социограмма данного класса (учащиеся расположились на периферии).

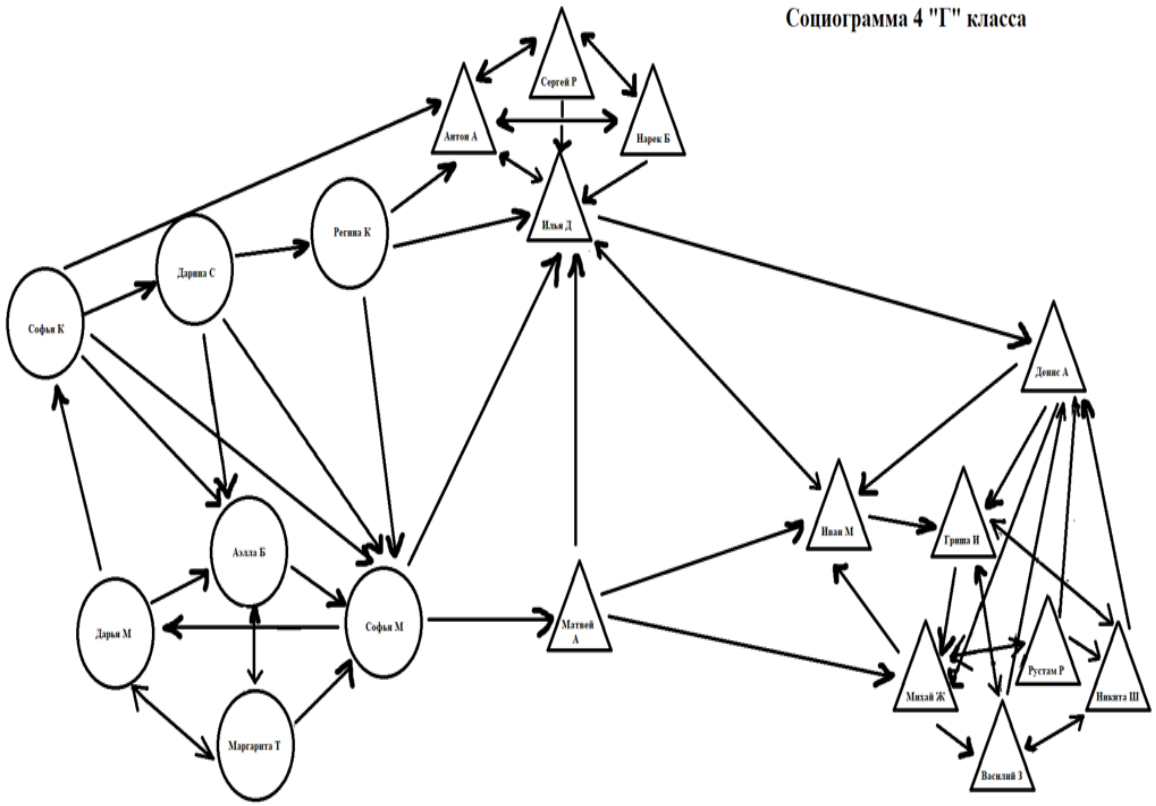

Рисунок 2. Пример социограммы исследуемого класса

Методики «Шкала оценки групповой сплоченности класса» и «Оценка психологического климата» показали низкий уровень развития, что подтверждает негативную обстановку внутри группы.

Таким образом, после определении экспериментальной группы, началась работы с коррекционно-развивающей программой.

Прежде всего, в своей работе мы руководствовались следующими рекомендациями:

а) каждый учащийся в классном коллективе должен чувствовать себя в безопасности (психологической, физической, и эмоциональной);

б) у каждого учащегося должно быть сформировано чувство собственной уникальности, которое выражается в виде положительного отношения к самому себе;

в) каждый школьник должен уметь поддерживать дружеские отношения с одноклассниками;

г) все члены ученического коллектива должны уметь ставить определённые цели, быть компетентными при решении поставленных задач, а также уметь разрешать конфликтные ситуации [4].

Несмотря на то, что эти рекомендации в большей степени относятся ученическим коллективам среднего и старшего звена, тем не менее, мы взяли это на вооружение, так как эксперимент проводился с учащимися 4-ых классов, которые уже готовились к переходу в средние классы.

Преимуществом данной работы являлось создание взаимопонимания и дружеской обстановки в коллективе. В её содержание входили занятия, содержащие в себе элементы командообразующих игр на иностранном языке:

1. Познавательные игры.
2. Дидактические игры.
3. Художественно-творческие игры.
4. Игры с использованием ИКТ.
5. Квесты и Веб-квесты.
6. Проектная деятельность.
7. Подвижные игры.
8. Музыкальные игры.

Данная программа проводилась с детьми в течение месяца. Урок длился по 45 минут, два раза в день. На каждом уроке проводилось 4-5 упражнений.

После проведения упорной работы с учащимися, контрольный этап эксперимента выявил заметные изменения в 4 «Г» классе:

1. Коэффициент взаимности с низкого показателя сменился на средний уровень взаимности.
2. Формула по определению коэффициенту взаимности выявила рост с 19% на 26%.
3. Изолированные ученики приняли роль принятых.
4. Групповая сплоченность коллектива на среднем уровне увеличилась на 16%, что позволило снизить низкий уровень на 16%.

5. Оценка психологического климата на контрольном этапе выявила снижение неблагоприятного уровня на 22%. Не смотря на то, что низкий уровень увеличился на 16 %, средний уровень смог увеличиться на 6%.

Важно заметить, что на констатирующем этапе многие ученики находились в пограничном состоянии в показателях между средним и низким уровнем, следовательно, на контрольном этапе дети смогли выйти на новую ступень развития. Также уровень владения иностранным языком у учащихся улучшился и появилась мотивация в дальнейшем изучении данного предмета.

Между тем, свободная коммуникация, в том числе на иностранном языке, является ведущим навыком XXI века [6]. В этой связи задача учителя – создать на уроках такие условия. Что бы учащиеся осознанно изучали иностранный язык. Понимали крайнюю его важность в будущем.

Выводы. Как отмечают авторы [4; 7; 8 и др.], с которыми мы солидарны, формирование психологического климата в классах – это постоянная практическая задача учителей – предметников, классных руководителей. При этом создание благоприятного климата в классе – процесс творческий, который тем не менее требует знания сущности психологического климата и средств его регулирования в ученическом коллективе. Особенно важным является то, что формирование благоприятного психологического климата требует очень глубокого понимания психологии школьников, их эмоциональных состояний, волнений, отношений друг с другом, настроенности на занятия.

Таким образом, можно сделать вывод, что действительно формирование благоприятного психологического климата на уроке является мощным фактором и эффективным условием повышения продуктивности изучения иностранного языка в начальной школе.

Литература:

1. Ахмедова, Э.М. Современные технологии обучения и воспитания, применяемые на занятиях по иностранному языку / Э.М. Ахмедова // Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – 2019. – № 7. – С. 392-397.

2. Беляева, Е.Б. Готовность младших школьников к изучению иностранного языка в начальной школе // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – №6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-mladshih-shkolnikov-k-izucheniyu-inostrannogo-yazyka-v-nachalnoy-shkole.

3. Викторова, В.В. Младший школьный возраст как период нравственного становления личности // Вестник МГУКИ. – 2013. – №5 (55). [Электронный ресурс]: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/mladshiy-shkolnyy-vozrast-kak-period-nravstvennogo-stanovleniya-lichnosti.

4. Днепровская, Л.Н. Формирование благоприятного социально-психологического климата в классном коллективе учащихся и родителей. [Электронный ресурс]: https://infourok.ru/konspekt-vistupleniya-na-metodicheskom-obedinenii-uchiteley-nachalnih-klassov-po-teme-formirovanie-blagopriyatnogo-socialnopsiho-1274490.html

5. Позднякова, И.Р. Роль цифровых технологий в обеспечении качества преподавания иностранного языка / И.Р. Позднякова, Ю.В. Шубина // Вестник ГГУ. – 2021. – № 4. – С. 44-48.

6. Саидов, З.А., Ярычев, Н.У., Соколова Н.И. Навыки XXI века в контексте современных образовательных реалий // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2 (87). – С. 318-320.

7. Семкин, А.В., Жайшикова Г.А. Психологический климат и психологическая среда школы как важный фактор психологической безопасности учащихся // НИР/S&R. – 2021. – №4 (8). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskiy-klimat-i-psihologicheskaya-sreda-shkoly-kak-vazhnyy-faktor-psihologicheskoy-bezopasnosti-uchaschihsya.

8. Шкердина, А.А. Особенности социально-психологического климата. Социально-психологический климат педагогического коллектива // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №59-4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sotsialno-psihologicheskogo-klimata-sotsialno-psihologicheskiy-klimat-pedagogicheskogo-kollektiva.

Педагогика

УДК 378

аспирант Покровская Наталья Владимировна
Московский государственный лингвистический университет (г. Москва)

АНАЛИЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЯЗЫКОВЫХ СРЕДСТВ ДЕЛОВОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В последние годы наблюдается процесс развития международного бизнеса, который обусловлен эволюцией международных торговых и экономических отношений. Все это приводит к расширению сотрудничества с деловыми партнерами. Именно поэтому в современном мире возрастает роль изучения делового английского языка. Статья посвящена вопросу оценки использования языковых средств делового английского языка, применяемых при обучении студентов в вузе. Потребность в обучении таким языковым средствам прежде всего продиктована задачей облегчения усвоения и восприятия профессионально ориентированного англоязычного материала в рамках учебного процесса. В статье выделены особенности делового английского языка. Проводится анализ роли языковых средств в текстах учебников по деловому английскому языку. В процессе исследования выделены основные компоненты учебной дисциплины «деловой английский язык». Также в статье определяется потенциал использования рассмотренных языковых средств. В процессе проведенного анализа были рассмотрены такие языковые средства делового английского языка, применяемые при обучении студентов в вузе, как метафора, неологизмы, реприза, риторические конструкции, эмфатические конструкции, усилительные прилагательные и наречия. В результате исследования было установлено, что использование рассмотренных языковых средств способствует актуализации прагматического воздействия на студентов. Такая актуализация осуществляется с помощью использования соответствующих приемов и средств стилистического характера. К примеру, для акцентирования внимания студентов на теме и содержании текста можно использовать такие языковые средства, как неологизмы. Довольно часто языковые средства (реприза, модально-экспрессивные слова и т.д.) используются для усиления эффекта выразительности в тексте.

Ключевые слова: деловой английский язык, языковые средства, языковые средства делового английского языка, прагматическое воздействие, выразительность текста.

Annotation. In recent years, there has been active development of international business due to the evolution of international trade and economic relations. All this leads to the enhanced cooperation with business partners and, as a result, to the increasing role of learning Business English in modern world. This article focuses on the issue of assessing Business English language tools used in teaching students at university. The need for teaching such tools is primarily based on the task of facilitating the assimilation and

perception of professionally oriented English-language material within the educational process. The article highlights the specifics of Business English. The analysis of the language tools' role in the texts of textbooks on Business English is carried out. In the course of the research, the main components of the academic discipline "Business English" are identified. The article also defines the potential of using the language tools considered including the analysis of such tools of Business English used in teaching university students as metaphor, neologisms, reprise, rhetorical constructions, emphatic constructions, intensifying adjectives and adverbs. As a result of the study, it was found that the use of these language tools contributes to the actualization of the pragmatic impact on students which is carried out through the use of appropriate stylistic techniques and means. For example, to focus students' attention on the topic and content of the text, the use of such language tools as neologisms is effective. Quite often, linguistic tools (reprise, modal-expressive words, etc.) contribute to enhancing the effect of expressiveness in the text.

Key words: Business English, language tools, language tools of Business English, pragmatic impact, text expressiveness.

Введение. Для современного общества является весьма характерным расширение торгово-экономических и межгосударственных связей, а также отношений с зарубежными партнерами. Именно поэтому наблюдается повышение роли изучения делового английского языка, выступающего средством письменной и устной коммуникации между представителями разных культур и народов. Выделенные факторы способствовали формированию условий и возможностей благоприятного характера для международного сотрудничества и исследования делового английского языка как средства межкультурной коммуникации. Исследованием особенностей межкультурной коммуникации занимались многие известные ученые, среди которых можно выделить В.А. Маслова, Г.В. Елизарову, Р. Льюиса и других.

Необходимость анализа современных языковых средств преподавания английского языка, в частности, делового английского языка прежде всего продиктована тем, что учет таких языковых средств способствует облегчению усвоения и восприятия профессионально ориентированного англоязычного материала. Исследование особенностей использования языковых средств делового английского языка, применяемых при обучении студентов в вузе, представляется особенно важным для предупреждения непонимания при осуществлении коммуникации с представителями других культур. Таким образом, актуальность статьи обусловлена существующей потребностью общества в специалистах, которые могут осуществлять собственную профессиональную деятельность в условиях международного пространства, используя языковые средства современного делового английского языка.

Цель статьи – выделить основные языковые средства делового английского языка, а также проследить особенности их использования при преподавании в вузе.

Изложение основного материала статьи. Все больше и больше людей в современном мире вовлекаются в отношения, связанные с ведением бизнеса с международными партнерами. На текущем этапе развития происходят устные формы деловой коммуникации, а также оформление соответствующей письменной документации [1, С. 132]. Деловой стиль английского языка, как справедливо отмечает И.Р. Подзолкова, обладает такими характеристиками, как безличность (избегание личностного и конкретного); официальность (строгость изложения); высокий уровень регламентированности речи (совокупность конкретных средств выражения и способ их построения) [9, С. 50].

В то же время Е.Э. Грибановская отмечает, что в деловом английском языке ключевыми особенностями считаются:

1. Единый синтаксический способ объединения в одно предложение нескольких фраз.
2. Закодированный характер языковой системы.
3. Отсутствие эмоциональности.
4. Традиционность выражения [4, С. 124].

В настоящем исследовании мы соглашаемся с выводами современных ученых о том, что в вузах обучение деловому английскому языку предполагает рассмотрение следующих основных компонентов учебной дисциплины:

1. Обучение деловому английскому языку в совокупности его составляющих элементов, т.е. усвоение студентами основных языковых характеристик фонетического, лексического, грамматического характера.

В структуру данного обучающего материала включается исследование терминологии, аббревиатур профессионально ориентированного английского языка, а также идиоматических выражений.

2. Формирование у студентов навыков и умений ведения деловой коммуникации, т.е. использование в собственных профессиональных целях всего арсенала языка и его языковых средств [6, С. 117].

Следует отметить, что, несмотря на важность изучения профессионально ориентированной лексики студентами, не стоит забывать уже с раннего этапа обучения о языковых возможностях прагматического и стилистического характера [2, С. 162]. Благодаря использованию таких языковых средств студенты получат возможность научиться правильно интерпретировать намерения адресата в ситуации коммуникации, а также смогут обогащать процесс коммуникации, используя новые образы в рамках профессионально ориентированного общения.

Именно поэтому следует более подробно остановиться на анализе языковых средств делового английского языка, представленных в современных учебниках для студентов вузов.

В научной терминологии делового английского языка существует немало языковых средств для придания тексту эффективности высказывания. Так, еще в монографии М.М. Глушко «Теория и практика английской научной речи» были выделены следующие метафоры (таблица 1).

Таблица 1

Языковые средства научной терминологии, направленные на придание эффективности высказываниям в деловом английском языке [3, С. 31-33]

№	Категория	Пример
1	Реприза (повтор).	*structures, beautiful structures*
		earch, meaningful research
2	Риторические конструкции *to be the first to do; it is ... that; it is not until then ... that.*	*were the first to perform*
		It is this open space between the limits that gives
		so bad
		very nature
		too good a job
3	Усилительные прилагательные, наречия.	*surprisingly*
		meticulous care
		the nobility of tone
		amazingly
		perennial explanation
		the less generous is the ratio
		strangely
		tremendous role
		it is highly desirable и т.д.
4	Модально-экспрессивные слова.	*should differ*
5	Употребление вспомогательного глагола «*to do*» в повествовательном предложении.	*Indeed, our findings have shown that drop shattering does play an important role*

Таким образом, ученый выделил в своей работе следующие языковые средства выразительности:

– реприза;
– риторические конструкции;
– усилительные прилагательные;
– усилительные наречия;
– модально-экспрессивные слова;
– употребление вспомогательного «to do» в повествовательном предложении.

Выделенные языковые средства используются в текстах делового английского языка для усиления выразительности высказываний профессионально ориентированного английского текста для студента.

В научных трудах М.Л. Дьяковой, В.Л. Наера, Н.Д. Артюновой и других ученых исследовались роль и потенциал использования в преподавании делового английского языка такого языкового средства, как *метафора*. Так, М.Л. Дьякова проводила оценку воздействия метафор, используемых в учебных пособиях по деловому английскому языку, на процесс обучения студентов. В работе исследователь опирался на учебное пособие Market Leader Upper-Intermediate, в котором представлены яркие метафоры, отражающие прагматический потенциал делового английского языка. Исследуя учебное пособие, М.Л. Дьякова в качестве примера рассматривает заголовок статьи, представленный в 13 разделе Market Leader Upper-Intermediate – «*Marrying in Haste*». В дословном переводе глагол «*to marry*» означает «*выходить замуж, жениться*», что же касается производного «*marriage*», то в тексте учебного пособия данное существительное используется метафорически и встречается несколько раз. Исследователь пишет, что использование такой метафоры концептуального характера направлено на то, чтобы сформулировать представление с помощью простых понятий и придать процессу ведения бизнеса оценочность. М.Л. Дьякова отмечает, что в человеческом мозге, в частности, в сознании студентов использование таких метафор способствует отражению всей картины мира, так как они направлены на аккумуляцию блока понятий [6, С. 118]. Таким образом, в данном случае можно говорить о том, что такие метафоры выступают в роли концептов, основной целью которых, по мнению Е.С. Кудрявцевой, считается систематизация знаний о мире, результатах деятельности человека и его опыта в виде определенных языковых единиц [8, С. 90]. Использование метафоры «*marriage*» в тексте означает «*слияние двух компаний*»; данное языковое средство понятно всем адресатам, так как указывает на свойственное для человечества явление. Кроме того, метафора отражает эмоциональность предстоящих перспектив, позитивный импульс [6, С. 119].

В статье М.Л. Дьяковой в качестве другого примера рассматривается метафора, используемая в 4 разделе Market Leader Upper-Intermediate – «*fat cat*», которая взята из статьи «*The Rewards of Failure*». В дословном переводе данное выражение означает «*жирный кот*», данное метафорическое выражение используется для описания менеджмента высшего звена в компаниях, руководства. Как правило, при использовании метафоры «*fat cat*» адресанты стремятся перенести основные черты «*жирного кота*» на высшее руководство, а именно: «*неповоротливое, ленивое животное, которое перестало выполнять собственные функции*». Использование такой метафоры способствует формированию образа и оказывает на студентов необходимое воздействие, так как учит объяснять суть явления немногословно [6, С. 119].

М.М. Глушко в собственных исследованиях отмечал, что в теории и практике преподавания делового английского языка можно встретить большое число метафорических выражений. Такие выражения направлены на то, чтобы сделать более легким усвоение материала по английскому языку для студентов, а также научить студентов правильно использовать основные приемы стилистического характера, выражать в легкой форме собственные мысли и придавать им образность [3, С. 35]. В области деловой терминологии английского языка ученый приводит следующие основные примеры (таблица 2).

Таблица 2

Метафорические выражения, используемые в деловом английском языке [3, С. 34-35]

№	Категория	Пример
1	Парафраза (перифраза)	*the student of the bowed*
2	Относительный дейксис (анафора)	*Partly because of precession and partly because the time it takes ...*
3	Повтор	*I am not against philosophy, I believe in philosophy*
		it is not that anything wrong is being done, it is that nothing is being done
4	Слова из других жанров	*to have already been scuttled*
		a veritable
		is apt

Следует подчеркнуть, что при преподавании профессионально ориентированного английского языка перифраза используется для указания на характерные черты или существенные признаки явления или предмета с помощью замены его названия.

Использование анафоры в текстах делового английского языка предполагает повторение начального слова в параллельном речевом элементе.

В тексте профессионально ориентированного английского языка в качестве языкового средства выразительности можно использовать слова, которые относятся к другим жанрам. Прежде всего, использование такого языкового средства направлено на оживление речевых конструкций в деловом английском языке с помощью использования слов с разными окрасками стилевого характера.

В другом исследовании М.Л. Дьяковой рассматривается эксплицитно выраженная коммуникативная составляющая текста при обучении деловому английскому языку. В собственных исследованиях ученый обращается к исследованию учебного пособия для студентов магистратуры МГИМО, составленного авторским коллективом кафедры английского языка. В учебном пособии ученый проанализировал текст «Womenomics revised» [7, С. 249-250]. Выделенный текст посвящен участию в жизни бизнес-сообщества женщин. В качестве языкового средства, на которое указывает М.Л. Дьякова, выступает *неологизм* «*womenomics*». Данный неологизм создан благодаря слиянию слов «*women*» и «*economics*», его значение прямо указывает на значимость включения в деловую активность женщин, что будет способствовать в бизнесе кумулятивному эффекту [5, С. 87].

Как следует отметить, использование таких языковых средств, как неологизмы способствует акцентированию внимания студентов на теме и дискурсивном характере профессионально ориентированного текста на английском языке.

Выводы. В процессе исследования были рассмотрены такие языковые средства делового английского языка, используемые при обучении студентов в вузе, как:

- метафора;
- неологизмы;
- реприза;
- риторические конструкции;
- эмфатические конструкции;
- усилительные прилагательные и наречия, и прочие.

Так, при анализе особенностей использования метафор при преподавании делового английского языка было установлено, что использование их в обучающем процессе считается весьма перспективным, так как способствует актуализации прагматического воздействия на студентов через соответствующие приемы и средства стилистического характера.

В теории и практике преподавания делового английского языка можно встретить большое число метафорических выражений. Такие выражения направлены на то, чтобы сделать более легким усвоение материала по английскому языку для студентов, а также научить студентов правильно использовать основные приемы стилистического характера, выражать в легкой форме собственные мысли и придавать им образность. Примерами таких языковых средств являются:

- парафраза;
- относительный дейксис;
- повтор;
- использование слов из других жанров.

Благодаря использованию в текстах профессионально ориентированного английского языка неологизмов возможно акцентирование внимания студентов на теме соответствующего текста, его дискуссионном характере.

Для усиления эффекта выразительности в текстах профессионально ориентированного английского языка можно использовать такие языковые средства, как:

- реприза;
- риторические конструкции;
- эмфатические конструкции;
- усилительные прилагательные и наречия;
- модально-экспрессивные слова;
- вспомогательный глагол «to do» в повествовательном предложении.

Литература:

1. Бескровная, Е.А. Деловое общение как условие успешного взаимодействия в профессиональной деятельности / Е.А. Бескровная // Гаудеамус. – 2012. – № 19. – С. 131-137.

2. Гардези, А.М. Важность профессионально ориентированной языковой подготовки на подготовительном отделении для дальнейшего обучения иностранных студентов / А.М. Гардези // Векторы благополучия: экономика и социум. – 2014. – № 1 (11). – С. 161-165.

3. Глушко, М.М. Теория и практика английской научной речи. Монография. / М.М. Глушко. – Москва: Издательство Московского университета. – 1987. – 240 с.

4. Грибанская, Е.Э. Функциональные стили речи, или как не попасть впросак / Е.Э. Грибановская // Образовательные технологии (г. Москва). – 2017. – № 4. – С. 122-135.

5. Дьякова, М.Л. Использование фактора адресата в качестве элемента обучающей модели в текстах по деловому английскому / М.Л. Дьякова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2017. – № 2 (77). – С. 84-89.
6. Дьякова, М.Л. Метафора в деловом английском как средство воздействия на целевую аудиторию / М.Л. Дьякова // Российский внешнеэкономический вестник. – 2015. – № 1. – С. 116-120.
7. Курс английского языка для аспирантов: English Masters Course / Н.А. Зинкевич, Т.В. Андрюхина, Е.Э. Иванова [и др.]; под. ред. Н.А. Зинкевич. – Москва: АЙРИС-пресс. – 2011. – 448 с.
8. Краткий словарь когнитивных терминов / Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Ю.Г. Панкрац [и др.]; под общ. ред. Е.С. Кубряковой. – Москва: Филол. фак. МГУ. – 1996 – 245 с.
9. Подзолкова, И.Р. Лингвостилистические и жанровые особенности официально-делового функционального стиля / И.Р. Подзолкова // Вестник ЧелГУ. – 2013. – № 14 (305). – С. 49-54.

Педагогика

УДК 159.931
кандидат биологических наук, доцент Польшина Мария Александровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ФОРМИРОВАНИЕ РУЧНОГО ПРАКСИСА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ СРЕДСТВАМИ СУ-ДЖОК ТЕРАПИИ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы формирования ручного праксиса у старших дошкольников с моторной алалией средствами Су – Джок терапии. Зрительно-тактильное восприятие – это целостное отражение предметов реального мира в их целостности, в совокупности их различных свойств и частей. Полноценное развитие зрительно-тактильного восприятия осуществляется тогда, когда у детей целенаправленно формируются эталонные представления о цвете, форме, величине, о качестве и признаках различных предметов и материалов, их положении в пространстве. У старших дошкольников с общим недоразвитием речи наблюдаются такие особенности зрительно-тактильного восприятия как: ошибки в выделении в объекте составляющих его частей, свойств; упущение важных деталей; неточное распознавание и обозначение цветовых оттенков; искаженность представлений о геометрических фигурах, о параметрах величины.
Ключевые слова: моторная алалия, Су – Джок терапия, коррекционно-логопедическая работа, ручной праксис, система упражнений, старшие дошкольники.
Annotation. The article deals with the problems of the formation of manual praxis in older preschoolers with motor alalia by means of Su – Jok therapy. Visual-tactile perception is a holistic reflection of the objects of the real world in their integrity, in the totality of their various properties and parts. The full development of visual and tactile perception is carried out when children purposefully form reference ideas about color, shape, size, quality and characteristics of various objects and materials, their position in space. Older preschoolers with general speech underdevelopment have such features of visual and tactile perception as: errors in the selection of its constituent parts and properties in the object; omission of important details; inaccurate recognition and designation of color shades; distortion of ideas about geometric shapes, about the parameters of magnitude.
Key words: motor alalia, Su – Jok therapy, correctional speech therapy, manual praxis, exercise system, senior preschoolers.

Введение. Хорошо развитая речь – главное условие всестороннего полноценного развития дошкольников. Чем правильнее у ребенка речь, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его способности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения с ровесниками и взрослыми, тем активнее происходит его психическое развитие. В последнее время наблюдается рост числа детей, имеющих нарушения речевого развития.

По мнению А.И. Сергеевой одним из показателей и условий физического и нервно-психического развития ребенка является формирование его мелкой моторики рук [5, С. 168].

М.М. Кольцова считает, что уровень развития речи находится в прямой зависимости от степени сформированности ручного праксиса: если развитие движений пальцев соответствует возрасту ребенка, то и речевое развитие его будет в пределах нормы; если же развитие движений пальцев отстает, задерживается и развитие речи [6, С. 42; 8, С. 58].

Автор указывает, что есть все основания рассматривать кисть руки как «орган речи» – такой же, как артикуляционный аппарат. Таким образом, двигательную проекционную область кисти руки можно считать еще одной речевой зоной мозга.

В большинстве случаев, если ручной праксис сформирован в соответствии с возрастом, то и речевое развитие ребенка в границах возрастной нормы. Поэтому тренировка движений пальцев рук является важнейшим фактором, стимулирующим речевое развитие ребенка, и имеет большое значение. Доказано, что движения пальцев рук стимулируют развитие центральной нервной системы и ускоряют развитие речи ребенка. Поэтому постоянное развитие и укрепление мышц мелкой моторики необходимо в логопедической работе [5, С. 181; 8, С. 83].

Изложение основного материала статьи. Термин «праксис» обозначает практическое (предметное) действие [13, С. 44].

Согласно наблюдениям М.М. Кольцовой, дети, совершающие многочисленные движения пальцами рук, развиваются в речевом отношении быстрее других [8, С. 128].

Формирование ручного праксиса влияет на развитие психических процессов, таких, как мышление, память, внимание, пространственное представление (Н.А. Бернштейн, М.М. Кольцова) [6, С. 42; 8, С. 58].

Н.А. Бернештейн подчеркивает, что решающим условием для эффектного формирования мелкой моторики старшего дошкольника оказывается целенаправленное воспитание и обучение, которое способствует формированию движений рук. Двигательные задачи, которые взрослый ставит перед ребенком, в процессе воспитания, и попытки ребенка решить их, являются необходимым условием развития соответствующих уровней построения движений. Так различные задания на мелкую моторику, способствуют развитию тонких движений кистей и пальцев рук [9, С. 110].

А.Р. Лурия разделил все праксические действия на кинестетические (чувствительные) и кинетические (двигательные), выделяя наличие двух видов праксиса – кинестетического и кинетического. Кинестетический праксис А.Р. Лурия обозначил как афферентный, а кинетический – как эфферентный [9, С. 110; 10, С. 57].

Моторная алалия – это системное недоразвитие экспрессивной речи центрального органического характера, обусловленное несформированностью языковых операций процесса порождения речевых высказываний при относительной сохранности смысловых и сенсомоторных операций [3, С. 9].

У детей с алалией выявляется несформированность не только речевой деятельности, но и ряда моторных и психических функций. При моторной алалии наблюдается неврологическая симптоматика различной степени выраженности: от стертых

проявлений мозговой дисфункции и единичных знаков повреждения центральной нервной системы до выраженных неврологических расстройств (парезы), особенно пирамидной и экстрапирамидной систем. Оральная апраксия, по Н.Н. Трауготт, встречается у 10% детей с алалией. У них отмечается физическая недостаточность, соматическая ослабленность [4, С. 186; 11, С. 242; 12, С. 339].

Выявляется общая моторная неловкость детей, неуклюжесть, дискоординация движений, замедленность или расторможенность движений. Отмечается понижение моторной активности, недостаточная ритмичность, нарушение динамического и статического равновесия (не могут стоять и прыгать на одной ноге, ходить на носках и на пятках, бросать и ловить мяч, ходить по бревну и т.д.). Особенно затруднена мелкая моторика пальцев рук. Имеются данные о преобладании у детей с моторной алалией левшества и амбидекстрии. Одни дети расторможены, импульсивны, хаотичны в деятельности, гиперактивны, другие, наоборот, вялые, заторможенные, инертные, аспонтанные.

Таким образом, помимо выявленной речевой симптоматики у детей с моторной алалией, отмечается и неречевая симптоматика, т.е. у детей с логопедическим заключением «моторная алалия» имеются нарушения моторной сферы, особенно затруднена мелкая моторика пальцев рук. Следовательно, на занятиях с такими детьми необходимо уделять большое внимание формированию ручногопраксиса.

Су – Джок терапия («Су» – кисть, «Джок» – стопа) – это один из нетрадиционных методов, целью которого является стимуляция высокоактивных точек соответствия всем органам и системам, расположенных на кистях рук и стопах [1, С. 16].

В исследованиях южно-корейского профессора Пак Чже Ву, разработавшего Су – Джок терапию, обосновывается взаимовлияние отдельных участков нашего тела по принципу подобия [1, С. 16].

Основную принципиальную базу Су-Джок терапии составляет положение, согласно которому тело имеет пять выступающих частей: голова, две руки и две ноги. У кисти – пять пальцев, отходящих от ладони (подобие по количеству выступающих частей.

Большой палец по форме подобен голове более, чем какой-либо другой из пальцев (по подобию большого пальца голове), то есть, воздействуя на большой палец кисти, отслеживается влияние на ЦНС.

ЦНС контролирует туловище и конечности. Большой палец кисти может свободно коснуться ладони и всех остальных пальцев. Он выполняет важную роль при удержании предметов (по значимости выступающих частей). Су-Джок терапию можно использовать в логопедической работе по формированию ручного праксиса. Это осуществляется при помощи массажа кисти и пальцев рук такими средствами:

– Су-Джок шары;

– эластичные кольца [1, С. 16].

Существуют следующие приёмы Су-Джок терапии, которые рекомендуется применять для формирования мелкой моторики:

– массаж специальным шариком. Поскольку на ладони находится множество биологически активных точек, эффективным способом их стимуляции является массаж специальным шариком. Прокатывая шарик между ладошками, дети массируют мышцы рук;

– массаж эластичным кольцом помогает стимулировать работу внутренних органов. Массирование пальцев и ладошки оказывает благотворное влияние на весь организм, а также на развитие ручного праксиса, тем самым, способствуя развитию речи.

Су – Джок терапия, помимо того, что она оказывает благоприятное воздействие на весь организм, к тому же помогает формировать ручной праксис и стимулирует развитие речи.

Было проведено исследование уровня сформированности уровня ручного праксиса у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией. Экспериментальная работа осуществлялась на базе Муниципального общеобразовательного автономного учреждения «Детский сад №171» г. Оренбурга. В исследовании участвовало 20 детей с моторной алалией старшего дошкольного возраста. Исследование проводилось с каждым ребёнком в отдельности.

Для обследования ручного праксиса старших дошкольников использовались задания следующих методик:

– Методика Н.И. Озерецкого (статическая координация);

– Методика Т.И. Гризик (динамическая координация);

– Методика Е.И. Светловой (переключение движений пальцев);

– Методика Н.В. Нищевой (навык манипуляции с предметами) [2, С. 36].

Содержание заданий соответствовало возрасту детей, было доступным и интересным.

Полученные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностики старших дошкольников с моторной алалией

Список детей	**Компоненты ручного праксиса**				**Сумма баллов**	**Уровень развития ручного праксиса**
	Статическая координация	**Динамическая координация**	**Переключение движений**	**Навык манипуляции с предметами**		
Матвей А.	0,5 баллов	0,5 баллов	0 баллов	0,5 баллов	1,5 балла	Низкий
Кирилл Е.	0 баллов	0,5 баллов	0 баллов	0,5 баллов	1 балл	Низкий
Иван К.	0 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	1,5 балла	Низкий
Даша Л.	0 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	1,5 балла	Низкий
Артём Л.	0 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	0 баллов	1 балл	Низкий
Вероника Л.	0,5 баллов	0 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	1,5 балла	Низкий
Арсений М.	0 баллов	0 баллов	0 баллов	0 баллов	0 баллов	Низкий
Егор М.	0 баллов	0 баллов	0,5 баллов	0 баллов	0,5 баллов	Низкий
Дима Ш.	0 баллов	0,5 баллов	0 баллов	0,5 баллов	1 балл	Низкий

Элина Х.	0 баллов	0,5 баллов	0 баллов	0,5 баллов	1 балл	Низкий
Маша Е.	0 баллов	0,5 баллов	0 баллов	0,5 баллов	1 балл	Низкий
Егор К.	0 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	1,5 балла	Низкий
Валя Л.	0 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	1,5 балла	Низкий
Артур Л.	0 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	0 баллов	1 балл	Низкий
Тимофей Л.	0,5 баллов	0 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	1,5 балла	Низкий
Антон М.	0 баллов	0 баллов	0 баллов	0 баллов	0 баллов	Низкий
Лена М.	0 баллов	0 баллов	0,5 баллов	0 баллов	0,5 баллов	Низкий
Данил Ш.	0 баллов	0,5 баллов	0 баллов	0,5 баллов	1 балл	Низкий
Эдик Х.	0 баллов	0,5 баллов	0 баллов	0,5 баллов	1 балл	Низкий
Кристина Е.	0 баллов	0,5 баллов	0 баллов	0,5 баллов	1 балл	Низкий

По результатам обследования данной группы, мы видим, что задание на статическую координацию не смогли выполнить 18 детей из 20 и набрали 0 баллов. Двое детей совсем отказались выполнять это задание. Остальные столкнулись с большими трудностями, наблюдалось большое количество промахов, движения неловкие, резкие. 4 ребёнка, набравшие 0,5 баллов, справились с заданием, но недостаточно точно, так как им потребовалось 2 попытки, чтобы это задание выполнить, в первую попытку наблюдался промах, и резкое движение руки в направлении кончика носа.

Задание на динамическую координацию оказалось для детей легче, чем первое, с ним справились 14 детей, которые набрали 0,5 балла, но в то же время, им была необходима помощь и более медленное выполнение, несколько попыток, отмечались ошибки, дети не запоминали последовательность выполнения, приходилось повторять движения 2-3 раза. Шестеро детей не выполнили это задание.

Переключение движений пальцев также не полностью развито, так как половина детей набрали 0 баллов и совсем не справились с заданием, после большого количества неудачных попыток, дети останавливались и отказывались от выполнения. А вторая половина детей, получивших по 0,5 балла, допускали ошибки, долго застревали на одной позе, и с трудом переключались от одной позы к другой, нуждались в помощи взрослого.

С заданием «Бусы» на определение навыка манипуляции с предметами справились 14 детей, набравшие по 0,5 балла. Отмечались небольшие трудности: захватывали одну бусинку всей ладонью, некоторые дети брали сразу большое количество бусин, верёвочкой в отверстие попадали не сразу, приходилось оказывать помощь. Шестеро детей набрали 0 баллов, так как не приступили к выполнению этого задания.

Следовательно, сформированность ручного праксиса детей с моторной алалией находится на низком уровне. Движения неловкие, неточные, медленная переключаемость и недостаточное владение навыком манипуляций с предметами.

Таким образом, результаты исследования установили, что необходимо осуществить коррекционно-логопедическую работу со старшими дошкольниками с моторной алалией.

По окончанию коррекционной работы был проведен контрольный эксперимент, детям были предложены аналогичные задания из тех же методик, что и на этапе констатирующего эксперимента (таблица 2).

Таблица 2

Результаты диагностики старших дошкольников с моторной алалией

Список детей	**Компоненты ручного праксиса**				**Сумма баллов**	**Уровень развития ручного праксиса**
	Стати-ческая координа-ция	**Динамическая координация**	**Переключение движений**	**Навык манипуляции с предметами**		
Матвей А.	0,5 баллов	0,5 баллов	0 баллов	0,5 баллов	1,5 балла	Низкий
Кирилл Е.	0,5 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	2 балла	Низкий
Иван К.	0,5 баллов	1 балл	0,5 баллов	0,5 баллов	2,5 балла	Средний
Даша Л.	0,5 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	2 балла	Низкий
Артём Л.	0,5 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	2 балла	Низкий
Вероника Л.	0,5 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	2 балла	Низкий
Арсений М.	0 баллов	0,5 баллов	0 баллов	0,5 баллов	1 балл	Низкий
Егор М.	0 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	1,5 балла	Низкий
Дима Ш.	0,5 баллов	1 балл	0 баллов	0,5 баллов	2 балла	Низкий
Элина Х.	0,5 баллов	1 балл	0 баллов	0,5 баллов	2 балла	Низкий
Маша Е.	0,5 баллов	0,5 баллов	0 баллов	0,5 баллов	1,5 балла	Низкий
Егор К.	0,5 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	2 балла	Низкий
Валя Л.	0,5 баллов	1 балл	0,5 баллов	0,5 баллов	2,5 балла	Средний
Артур Л.	0,5 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	2 балла	Низкий
Тимофей Л.	0,5 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	2 балла	Низкий
Антон М.	0,5 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	2 балла	Низкий
Лена М.	0 баллов	0,5 баллов	0 баллов	0,5 баллов	1 балл	Низкий
Данил Ш.	0 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	0,5 баллов	1,5 балла	Низкий
Эдик Х.	0,5 баллов	1 балл	0 баллов	0,5 баллов	2 балла	Низкий
Кристина Е.	0,5 баллов	1 балл	0 баллов	0,5 баллов	2 балла	Низкий

В ходе контрольно-оценочного этапа исследования была выявлена положительная динамика почти у всех испытуемых, что свидетельствует о результативности осуществленной логопедической работы по коррекции моторной алалии.

С заданием на статическую координацию 16 детей справились, но недостаточно точно, а двум детям не удалось справиться с этим заданием.

Динамическая координация, выявлялась при помощи упражнения «Кулак-ребро-ладонь», с ним шестеро детей полностью справились, остальным детям понадобилась небольшая помощь.

Задание на переключение движений пальцев не смогли выполнить 8 детей, остальные шесть детей справились, но им потребовалась помощь взрослого.

С определением навыка манипуляции с предметами справились все дети, но при помощи взрослого.

Можно заметить, что у одного испытуемого уровень развития ручного праксиса достиг среднего, у остальных детей – остался на низком уровне, в связи снедостаточным количеством времени, отведённым на коррекционную работу. Но, обратив внимание на баллы, полученные детьми можно увидеть, то, что нам удалось сдвинуть формирование ручного праксиса старших дошкольников с моторной алалией в положительную сторону.

Выводы. Анализ данных, полученных в ходе первичного обследования, показал, что у большей части старших дошкольников с моторной алалией был выявлен низкий уровень сформированности ручного праксиса. Результаты проведённого исследования позволили сделать вывод, что испытуемые нуждаются в логопедической помощи.

В ходе контрольно-оценочного этапа исследования, мы оценили эффективность проведенной коррекционной работы. Сравнительный анализ показал положительную динамику по коррекции моторной алалией у старших дошкольников.

Литература:

1. Авсюкевич, Н.И. Су – Джок терапия при коррекции речевых нарушений у детей / Н.И. Авсюкович, И.А. Башкатова // Образование и воспитание. – 2017. – №5. – С. 16-18.

2. Акименко, В.М. Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями / В.М. Акименко. – Ростов н/Д: Феникс, 2011. – 77 с.

3. Андреева, Н.Ю. Дети с моторной алалией. Причины, исследование, коррекция / Н.Ю. Андреева – Современные тенденции в образовании и науке. Сборник научных трудов по мат-лам Межд. научн.-практ. конф. (Тамбов, 14 нояб. 2013 г.). – Тамбов: Консалтинговая компания Юком, 2013. – С. 9-11.

4. Аракчеева, З.В. Система коррекционно-логопедической работы при моторной алалии / З.В. Аракчеева, В.А. Квасов. – Организация инклюзивного образовательного пространства: состояние и перспективы Мат-лы межд. научн.-практ. конф. (Улан-Удэ, 14 дек. 2017 г.). – Улан-Удэ: Восточно-Сибирский государственный институт культуры, 2017. – С. 186-189.

5. Гризик, Т.И. Развитие мелкой моторики руки у детей 4-5 лет / Т.И. Гризик, Л.Е.Тимощук // Развитие речи детей 4-5 лет. – Москва: 1997. – С. 168-184.

6. Дондокова, И.Б. Развитие ручного праксиса дошкольников / И.Б. Дондокова // Дефектология. – 2017. – № 13. – С. 95.

7. Зайцева, И.А. Коррекционная педагогика: учебное пособие / И.А. Зайцева и др. – М.: Ростов н/Д.: МарТ, 2004. – 352 с.

8. Иншакова, О.Б. Развитие и коррекция графо-моторных навыков у детей 5-7 лет / О.Б. Иншакова. – М.: Владос, 2013 – 250 с.

9. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: ВЛАДОС, 2009. – 357 с.

10. Мастюкова, Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция / Е.М. Мастюкова. – М.: Просвещение, 2012. – 95 с.

11. Польшина, М.А., Суслова Н.М. Логопедическая работа в системе обучения и воспитания детей с речевыми нарушениями / М.А. Польшина, Н.М. Суслова. – Наука сегодня: теория, практика, инновации. XI Международная научно-практическая конференция: Изд-во «Перо». Москва, 2016. – С. 242-247

12. Польшина, М.А. Особенности формирования произносительной стороны речи у детей дошкольного возраста // Современные тенденции в науке и образовании: сб. статей XVIII Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 339-341

13. Филиппова, Е.Н. Формирование моторного праксиса в структуре преодоления общего недоразвития речи у детей с дизартрией / Е.Н. Филлипова. – Актуальные вопросы современной педагогики: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Уфа, март 2013 г.). – Уфа: Лето, 2013. – С. 127-129.

Педагогика

УДК 378.147

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

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РЕШЕНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ЗАДАЧ ОБУЧАЮЩИМИСЯ В МНОГОНАЦИОНАЛЬНОМ СООБЩЕСТВЕ

Аннотация. В статье раскрыты направления, пути и средства действий обучающихся по решению исследовательских задач. Обоснована актуальность и пути решения заявленной проблемы, которые обеспечивают организацию исследовательской деятельности на разных возрастных этапах. Подчеркивается и такая особенность: обучающиеся испытывают определенные трудности не только в восприятии, но и переработке информации в логике решения исследовательских задач в учебных целях. В этой связи обоснована соотнесенность понятий «исследование» и «проектирование», что отражает необходимость и возможность использования полученной информации при выборе различных видов проектирования. Такой подход позволяет активизировать решение как предметных, так и коммуникативных задач: научить школьников рациональным приемам проектно-исследовательской деятельности для осмысленного владения навыками взаимодействия в многонациональном сооообществе.

Ключевые слова: научно-методическое обеспечение, исследовательские задачи;проектно-исследовательская деятельность обучающихся; многонациональное сообщество.

Annotation. The article reveals the directions, ways and means of students' actions to solve research problems. The relevance and ways of solving the stated problem, which ensure the organization of research activities at different age stages, are substantiated. The following feature is also emphasized: students experience certain difficulties not only in perception, but also in processing information in the logic of solving research problems for educational purposes. In this regard, the correlation of the concepts of "research" and "design" is justified, which reflects the need and possibility of using the information obtained when choosing different types of design. This approach makes it possible to activate the solution of both subject and communicative tasks: to teach

schoolchildren rational methods of design and research activities for meaningful mastery of interaction skills in a multinational community.

Key words: scientific and methodological support, research tasks; design and research activities of students, multinational community.

Введение.Научно-методическое обеспечение решения исследовательских задач обучающимися следует рассматривать прежде всего в логике изучения, осмысления и использования русского языка как государственного языка РФ, русского родного языка и языка межнационального общения для представителей разных национальностей.

В современных условиях особенно важно учитывать, что понятия, которые усваивает обучающийся на уроках – это лишь информация, то есть сырье для будущего знания. Успех же процесса обучения обусловлен формированием у школьников умений преобразовывать информацию в знание. Если же говорить о выпускнике современной школы, то следует подчеркнуть важность формирования языковой личности, которая способна осуществлять нормативное речевое поведение, а без знания законов языковой коммуникации невозможно реализовать себя в любой сфере жизни.

Проблемным остается решение исследовательских задач обучающимися в многонациональном сообществе (изучение языковой ситуации в том числе), где взаимодействие осуществляется в особых условиях, когда востребованными являются элементарные знания по психологии, психолингвистике, лингвокультурологии, лингвокраеведению.

Изложение основного материала статьи. Носитель языка, будучи педагогом, экономистом, врачом, политиком, должен иметь представление о способах языкового выражения своих мыслей, а также о закономерностях употребления языковых единиц в устной и письменной речи, то есть приобрести навыки коммуникации.

Однако заявленный исследовательский потенциал подготовки обучающихся следует связывать не только с уровнем владения языком, но и понятием «медиаграмотность», «полиграмотность», то есть учитывать необходимость читать и писать, используя современные носители информации, информационно-коммуникационные технологии.

Актуален в заявленном аспекте и вопрос о новых аспектах ситуативной неграмотности, в том числе обусловленной научно-технологическим прогрессом, привносящим проблемы, связанные с потоком информации и развитием навыков ее отбора и переработки [3].

Кого же в современных условиях мы можем считать грамотным человеком, в то же время владеющим навыками исследовательской работы на разных возрастных этапах? Возможны следующие рассуждения: в сознании общества понятие «грамотный», как правило, устойчиво соотносилось с понятием «образованный» (грамотный человек, грамотный специалист). Однако происходящее расширение форм и каналов коммуникации, возрастание межкультурных связей, то есть взаимозависимость современного мира, приводит к расширению понятия «грамотность».

Как известно, заявленный ряд понятий следует дополнить понятием «компетентный» в отношении носителя языка (языковой личности), обладающего не только знанием языковой системы, владеющего нормами языка, но и навыками осмысленного отношения к традициям и обычаям многонационального сообщества. Поскольку речь идет о языковой, коммуникативной и культуроведческой компетенциях, важным и определяющим для носителя языка все-таки остается качество работы с медиапродуктом, способность читать и оценивать медиатексты.

В условиях реализации ФГОС ООО важно связать заявленные рассуждения с планируемыми образовательными результатами, то есть овладением познавательными, коммуникативными и регулятивными универсальными учебными действиями (УУД) при решении значимых (исследовательских по сути) для личности проблем.

По мнению А.И. Савенкова, современного школьника необходимо сориентировать на осмысление и освоение новых способов деятельности (речь идет о любой сфере человеческой деятельности), а это возможно только в условиях опоры на сформированное исследовательское поведение ребенка. Следует при этом учитывать особенности процесса развития ребенка (саморазвития в том числе) и выбора путей совершенствования поведенческого репертуара (исследовательского по сути) [9; 10].

Подчеркнем в связи со сказанным, что русский язык как государственный язык и язык межнационального общения является средством коммуникации всех народов Российской Федерации, основой их социально-экономической, культурной и духовной консолидации. Важно при этом учитывать исследовательский потенциал курса «Русский родной язык», ориентированного на сопровождение основного курса русского языка, обязательного для изучения во всех школах Российской Федерации и направленного на достижение результатов освоения основной образовательной программы по русскому языку.

В соответствии с этим актуальна исследовательская составляющая курса русского родного языка, которая направлена на осознание национального своеобразия русского языка и культуры, то есть расширения представлений о русском языке как духовной, нравственной и культурной ценности народа. Другая важная составляющая – развитие уважительного отношения к русскому языку, а через него – к родной культуре, познание особенностей картины мира (языковой картины мира), подчеркнем – при овладении культурой межнационального общения и воспитании уважительного отношения к культурам и языкам народов России.

Таким образом, заявленная логика владения русским языком – это возможность приобретения практического опыта исследовательской работы обучающихся по русскому языку, воспитания самостоятельности в приобретении знаний по другим предметам, расширения возможностей для самообразования и саморазвития. Подчеркнем, решение теоретико-практических исследовательских задач по русскому – это возможность использования метода проектов и проектных технологий, организации проектной деятельности, предусматривающих прежде всего умение адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни человека постиндустриального общества [4; 5; 13]. Исследовательский потенциал учебных проектов состоит в оптимальном сочетании самостоятельной работы учащихся и сопровождающей деятельности педагога [12].

Основные характеристики учебного проекта составляют: выбор и обоснование проблемы, при решении которой востребованы интегрированное знание и исследовательский поиск (для обучающихся определенной возрастной группы в том числе); перспективность планируемых результатов на основе рационального выбора видов самостоятельной деятельности обучающихся (индивидуальная, групповая, на уроке и/или во внеурочной деятельности); планирование поэтапных действий обучающихся, в том числе в условиях взаимодействия (обучающийся – преподаватель; преподаватель – обучающийся; обучающийся – обучающийся) [6; 8].

Тематика проектов, к примеру, для учащихся 8-9 классов определяется по разным основаниям: с целью углубления знаний учеников по изучаемой теме, а также с учетом широкого круга предметных интересов обучающихся (в том числе с привлечением знаний из разных областей для развития исследовательских навыков).

Пропедевтическая направленность решения исследовательских задач может включать осмысление разделов школьного курса русского родного языка в 5-9 классах: «Язык и культура», «Культура речи», «Речь. Текст». В этой связи

особую значимость приобретают вопросы и задания (как погружение в исследование проблемы) для самостоятельной работы обучающихся:

1. Согласитесь или опровергните следующие высказывания: «Человек знает мир в такой степени, в какой мере он владеет языком…»; «Картина мира – модель действительности…».

2. Как Вы понимаете следующее рассуждение Ю.В. Троицкого: «Воспитание уважения к духовно-нравственным началам слова – проблема современности. Необходимо обладать чувством языка, требующим эмоциональной культуры и свободы мышления».

3. В чем Вы видите взаимосвязь языка, культуры и истории народа (язык, культура и история родного края)?

4. Каковы Ваши представления о языковой ситуации страны, региона, города, села?

Проблемно-развивающая направленность решения исследовательских задач основана на следующих основаниях: для выпускника школы важно научиться пользоваться приобретенными знаниями для решения новых познавательных и практических задач в том числе при выборе социальных ролей лидера, исполнителя, посредника; проявлять способности к использованию исследовательских методов: собирать необходимую информацию, факты, уметь их анализировать с разных точек зрения, выдвигать гипотезы, делать выводы и заключения.

Необходимо учесть и специфику *учебных проектов*: информационный, исследовательский, творческий, игровой, практико-ориентированный. Информационные проекты направлены на сбор информации о каком-то объекте, явлении, ее анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории. Структура такого проекта включает: цель проекта, его актуальность; методы получения (литературные источники, средства массовой информации, базы данных, в том числе электронные, интервью, анкетирование) и обработки информации (их анализ, обобщение, сопоставление с известными фактами, аргументированные выводы); планируемый результат: статья, реферат, доклад, видеофильм, презентация.

Структура исследовательских проектов должна быть хорошо продумана в соотнесенности с целями и задачами, выбором методов исследования, в том числе организацией (при необходимости) опытной работы, а также обоснованием методов обработки результатов. Такие проекты подчинены логике исследования и имеют структуру, приближенную или полностью совпадающую с подлинным научным исследованием.

Особенности творческих проектов, как правило, состоят в том, что структура совместной деятельности участников только намечается и далее развивается в зависимости от выбранного жанра и формы получения конечного результата: видеофильм, программа праздника, статья, репортаж, альманах, альбом.

В приключенческих, игровых проектах структура только намечается, а участники принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта. Могут быть представлены литературные персонажи или выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения, представленные (в придуманных участниками) ситуациях. Степень творчества достаточно высокая, но доминирующим видом деятельности все-таки является ролевая игра.

В практико-ориентированных проектах требуется хорошо продуманная структура, даже сценарий деятельности его участников, в том числе определение функций каждого из них, поэтапное обсуждение исследовательского поиска, педагогическое сопровождение этих действий в том числе способов внедрения полученных результатов в практику, например, справочный материал, словарь диалектной лексики, историко-культурный путеводитель.

Перспективными являются межпредметные проекты, которые выполняются во внеурочное время и могут объединять несколько предметов и решать достаточно сложные проблемы, требующие не только четкой координации работы учителей-предметников, но и хорошо продуманных форм промежуточного и итогового контроля полученных результатов [1; 2; 7].

Научно-методическое обеспечение исследовательской деятельности обучающихся проявляется в выборе характера координации со стороны педагога: с открытой, явной координацией, и со скрытой (неявной, имитирующей). Отсюда возникает выбор для координатора проекта: участвовать в проекте в собственной своей функции, ненавязчиво направляя работу его участников, организуя, в случае необходимости, отдельные этапы проекта; или не обнаруживать себя ни в сетях, ни в деятельности групп участников и выступать в качестве полноправного участника проекта.

Следует обратить внимание на особенности научно-методического обеспечения:

– учет количества участников проектов и продолжительности проектов: краткосрочные (для решения небольшой проблемы или части более крупной проблемы); средней продолжительности (от недели до месяца); долгосрочные (от месяца до нескольких месяцев);

– оценка деятельности обучающихся при выполнении разных типов проектов, своевременная коррекция возникших затруднений, педагогическая поддержка перспективных действий обучающихся. При этом характер оценочных действий зависит как от типа проекта, так и от темы проекта (его содержания), условий его выполнения.

Выводы. Научно-методическое обеспечение решения исследовательских задач направлено на стимулирование познавательного интереса учащихся к проблемам (междисциплинарного характера в том числе), решение которых предполагает не только владение определенной суммой знаний, но и их углубление в целях саморазвития.

Перспективным, на наш взгляд, является развитие умений владеть словом на разных этапах исследовательской деятельности обучающихся, расширение знаний о специфически человеческом восприятии мира, зафиксированном в языке. Ведь картина мира может быть представлена, с одной стороны, с помощью пространственных, временных, этических особенностей, а, с другой, на ее формирование влияют язык, традиции, воспитание, обучение и другие социальные факторы.

Литература:

1. Громова, В.И. Организация работы над индивидуальным итоговым проектом по русскому языку / В.И. Громова // Филологические науки. Вопросы теории и практики, 2016. – №2. – С. 202-204.

2. Ешкина, Н.И. Исследовательские проекты по русскому языку: структура и содержание (на примере 8 класса) / Н.И. Ешкина, А.В. Новикова // Сборник материалов международной научнойконференции теоретических и прикладных разработок, 2019. – С. 51-55.

3. 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.

4. Лукьяненко, В.С. Метод проектов. Актуальность, приемы, методы / В.С. Лукьяненко // Сборник материалов II Международной научно-практической конференции, 2017. – С. 94-96.

5. Михалкина, Е.В. Организация проектной деятельности: Учебное пособие // Е.В. Михалкина. – Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета, 2016. – 146 с.

6. Пахомова, Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. – 3-е изд., испр. и доп. / Н.Ю. Пахомова. – М.: АРКТИ, 2005. – 112 с.

7. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие для студ. высш. учеб.заведений / Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 272 с.

8. Попова, В.И. Педагогическое сопровождение исследовательской деятельности магистра в образовательном пространстве: учебное пособие / В.И. Попова; Мин-во образования и науки РФ; Оренб. гос. пед. ун-т. – Оренбург: ГБУ РЦРО, 2016. – 75 с.
9. Савенков, А.И. Педагогика. Исследовательский подход. В 2 ч. Ч. 1: учебник и практикум джлявузлв / А.И. Савенков. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: издательство Юрайт, 2021. – 232 с.
10. Савенков, А.И. Путь в неизведанное: Как развивать свои исследовательские способности. Учебник-тетрадь для учащихся средней школы. – 2-е изд. / А.И. Савенков. – М.: Генезис, 2008. – 95 с.
11. Савенков, А.И. Путь в неизведанное: Развитие исследовательских способностей школьников: Методическое пособие для школьных психологов / А.И. Савенков. – М.:Генезис, 2005. – 203 с.
12. Соколова, Ю.А. Учебные проект и возможность его реализации на уроках русского языка / Ю.А. Соколова // Русский язык в школе. – 2008. – №6. – С. 3
13. Яковлева, Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении: Учебное пособие / Н.Ф. Яковлева. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 144 с.

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Поскребышева Татьяна Александровна
Нижегородский государственный технический университет имени Р.Е. Алексеева (г. Нижний Новгород)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ЦЕЛОСТНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ. ЛИЧНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению важности и актуальности развития коммуникативных умений у студентов в процессе целостной иноязычной подготовки в вузе. В статье определяется, что развитие коммуникативных умений у студентов имеет большое значение для осуществления эффективного взаимодействия студентов друг с другом и с преподавателями в вузе. Коммуникативные умения необходимы для беспрепятственного участия студентов как в учебной, так и во внеучебной деятельности. Ключевую роль коммуникативные умения играют в построении студентами личностных взаимоотношений. Коммуникативные умения важны для непрерывного обучения, самообучения, а также успешного построения карьеры. Это объясняется тем, что процессы самообучения и саморазвития предполагают коммуникацию, которая сочетает в себе как обмен профессиональными и научными знаниями и идеями, так и личностный контакт. В статье устанавливается значимость развития коммуникативных умений у студентов. В статье объясняется, что студенту важно уметь непринужденно и естественно проявлять коммуникативные умения в разнонаправленных ситуациях коммуникации. Именно в таком случае человек способен к самовыражению. Для достижения положительных результатов обучения в вузе студенту необходимо не испытывать личностных затруднений для участия в коммуникативном процессе с преподавателями, научными руководителями, администрацией. Кроме этого, представители различных предприятий также посещают вуз для знакомства со студентами и приглашения начать карьеру в определенной компании. Чтобы успешно участвовать в различных сферах коммуникации, важно обладать коммуникативными умениями, которые являются неотъемлемой частью и существенным условием целостного развития и обучения личности, а также непосредственно связаны с «мягкими навыками» человека. «Мягкие навыки» органично сочетают различные личностные качества человека, стремление к социализации, умения устанавливать цели и находить способы их достижения, что не может происходить без коммуникации в разнообразных видах ее проявления. Приводятся доводы в пользу применения иноязычной деятельности, выполнение которой позволяет моделировать разнообразные коммуникативные ситуации и организовывать целенаправленную работу над развитием коммуникативных умений студентов в наиболее проблемных сферах. В статье сделан вывод о целесообразности организации целостного иноязычного образования с целью совершенствования «мягких навыков» студентов с применением личностно-деятельностного подхода.

Ключевые слова: студент, развитие, совершенствование, коммуникативные умения, коммуникация, личностно-деятельностный подход, карьера, «мягкие навыки», целостное иноязычное образование, технический вуз.

Annotation. This article is devoted to the importance and relevance of the development of students' communicative skills in the process of holistic foreign language teaching at university. The article determines that the development of students' communicative skills is of great importance for the effective interaction of students with each other and with teachers at university. Communication skills are necessary for the unhindered participation of students in both academic and extracurricular activities. Communicative skills play a key role in building students' personal relationships. Communication skills are important for continuous learning, self-study, as well as for successful career building. This is due to the fact that the processes of self-learning and self-development involve communication, which combines both the exchange of professional and scientific knowledge and ideas, and personal contact. The article establishes the importance of the development of students' communicative skills. The article explains that it is important for a student to be able to naturally and easily show communicative skills in multidirectional communication situations. It is in this case that a person is capable of self-expression. In order to achieve positive learning outcomes at university, the student must not experience personal difficulties to participate in the communication process with teachers, scientific supervisors, administration. In addition, representatives of various enterprises also visit the university to meet students and invite them to start a career in a certain company. In order to successfully participate in various fields of communication, it is important to have communication skills, which are an integral part and an essential condition for the holistic development and training of the individual, as well as directly related to the "soft skills" of a person. "Soft skills" organically combine various personal qualities of a person, the desire for socialization, the ability to set goals and find ways to achieve them, which cannot happen without communication in various forms of its manifestation. Arguments are given in favor of the use of foreign language activities, the implementation of which allows modeling a variety of communicative situations and organizing purposeful work on the development of students' communicative skills in the most problematic areas. The article concludes that it is expedient to organize a holistic foreign language education in order to improve the "soft skills" of students using a personal-activity approach.

Key words: student, development, improvement, communicative skills, communication, personal-activity approach, career, "soft skills", holistic foreign language education, technical university.

Введение. Профессиональная подготовка студентов в вузе призвана обеспечивать будущих выпускников не только глубокими и универсальными знаниями специальности, но и быть направленной на всеобъемлющее развитие личности, способной и готовой к непрерывному саморазвитию и самообразованию. Чтобы формировать мотивацию к профессиональному развитию, к разносторонней деятельности, к личностному росту, преподаватели вузов стремятся

организовать целостное образование студентов, использовать различные виды учебной и внеучебной деятельности, грамотно планируют и реализуют междисциплинарные связи. Одним из эффективных способов влияния на профессиональное и личностное развитие студента в вузе является изучение студентами иностранного языка. Особую значимость имеет применение преподавателем иностранного языка таких видов иноязычной деятельности, которые будут оказывать комплексное развитие и совершенствование как профессиональных, так и личностных компетенций студентов, необходимых для овладения каждым студентом личностными навыками и умениями, которые будут помогать ему в реализации своих знаний и способностей в профессиональной деятельности. В данном случае преподавателю иностранного языка важно при планировании видов иноязычной деятельности учитывать интеллектуальные возможности, познавательную активность, интересы, личностные особенности каждого студента, т.е. применять личностно-деятельностный подход [3].

Данный подход позволяет воздействовать на личностные качества человека, которые нуждаются в дополнительной коррекции и улучшении, совершенствовать «мягкие навыки». Таким образом, «мягкие навыки» личности позволяют человеку максимально реализовывать свой личностно-профессиональный потенциал, а личностно-деятельностный подход позволяет создавать наилучшие условия для развития и совершенствования «мягких навыков» человека.

Изложение основного материала статьи. Большую роль в проявлении человеком желания и умения участвовать в разнообразных сферах коммуникации играют «мягкие навыки». «Мягкие навыки» представляют собой сочетание врожденных черт характера, темперамента личности, опыта общения, приоритетов субъекта относительно процессов общения, личностных и социальных свойств субъекта, проявляющихся во взаимодействии с окружающими людьми, в индивидуальном восприятии человеком социума, в оценивании индивида его взаимоотношений с социумом, в реализации способностей в профессиональном аспекте.

В рамках обсуждения профессиональной активности человека, деятельности различных предприятий, а также основываясь на данные современной действительности, которая находит отражение в постоянно развивающейся межкультурной коммуникации, можно сделать вывод о существовании необходимости для представителей каждой компании быть осведомленными о глобальных событиях и явлениях, а также о тенденциях, происходящих в стране и мире в сфере их профессиональной деятельности. Данную осведомленность можно осуществлять, только владея коммуникативными умениями, позволяющими человеку участвовать в необходимых областях коммуникации. Таким образом, профессиональная деятельность человека в значительной степени связана с его коммуникативными умениями, следовательно, с уровнем развития «мягких навыков» личности.

Можно с уверенностью утверждать, что современные студенты уже в течение обучения в университете масштабно расширяют круг общения, начиная от знакомства с университетом, кафедрами, преподавателями, одногруппниками, сокурсниками, до участия в устраиваемых для студентах ярмарках вакансий, выставках, специально организуемых встречах с представителями различных предприятий, нацеленных на поиск новых компетентных молодых специалистов. Студенты имеют реальные условия жизни и обучения, в которых они могут естественным образом применять, осознавать, улучшать свои «мягкие навыки». Каждодневное многогранное взаимодействие научного и бытового планов, которое не может осуществляться без осознания каждым студентом уровня своих коммуникативных навыков, предоставляет студентам возможности практической реализации «мягких навыков», а также возможности рефлексии, самооценки своего образа коммуникации, включая оценку чувств и эмоций, которые вызывает данная коммуникация у субъекта и других участников коммуникации [5].

Длительный процесс обучения позволяет студентам самостоятельно оценивать свои «мягкие навыки» на основе реального общения, искать и находить пути, способы, средства, помощь, советы по их развитию. Соответственно, несмотря на факт того, что к моменту поступления в вуз человек имеет определенный уровень развития «мягких навыков», имеет неповторимые характерные черты, присущие его индивидуальным способам ведения процессов взаимодействия с людьми в различных ситуациях, человек «погружается» в многообразие социальных взаимоотношений и взаимодействий, что оказывает мощное целостное развивающее влияние на его личность, следовательно, его «мягкие навыки» претерпевают чрезвычайно значимые изменения, что способствует образованию новых личностных черт, способностей, потребностей, взглядов, стремлений. Данное влияние социума происходит, когда индивид попадает в социальную среду разнообразных жизненных и бытовых ситуаций, в которых ему необходимо стремиться к спонтанному коммуникативному взаимодействию, проявлять себя, общаясь с незнакомыми людьми, не игнорировать и не избегать общения, а наоборот, находить пути и средства коммуникативного самовыражения. Такая работа индивида будет способствовать развитию его коммуникативной смелости, развивать быстроту мыслительных операций, направленных на поиск ответа, необходимого для участия в определенной области общения. Следует сделать важное замечание, что в случае, если субъект испытывает трудности общения, ему сложно вступать в коммуникацию с людьми, поскольку зачастую он просто не знает, что ответить, не может собраться с мыслями, именно по причине психологической замкнутости. Такие люди зачастую очень умны, хорошо относятся к людям, обладают широким кругозором, трудолюбивы, владеют профессионально значимыми знаниями, профессиональной компетентностью, способны заниматься кропотливой, требующей хорошей профессиональной подготовки и умений работой, но не склонны к активному взаимодействию с коллективом, к распределению и обсуждению задач, к командной работе, к дискуссиям, т.е. к общению, которое необходимо для работы в коллективе, для карьерного продвижения, для демонстрации своих достижений. Зачастую такой человек, присутствуя на всех встречах и собраниях, активно слушает идеи и высказывания его коллег, активно размышляет об обсуждаемых вопросах, но социальная замкнутость и личностные проблемы (к примеру, заниженная самооценка, выраженная интроверсия, отсутствие умений работать в команде) препятствуют его успешной профессиональной деятельности, следовательно, получению положительных эмоций и удовлетворенности профессией. В большинстве случаев именно отсутствие конструктивной работы, направленной на развитие «мягких навыков», и как следствие, на развитие умений работать в команде, не позволяет человеку проявлять свой потенциал интеллектуальных, творческих и коммуникативных способностей. Многие организации занимаются проведением для сотрудников лекций, семинаров, практических тренингов по развитию «мягких навыков», поскольку руководители данных организаций глубоко заинтересованы в успехе компании на отечественном и международном рынках. Следовательно, руководители осознают важность согласованных действий всех сотрудников в разработке новых процессов, в проектировании инновационных технологий, в достижении нового. Развитие «мягких навыков» будет побуждать человека к уверенному участию во взаимодействии с коллегами и руководителями, что, в свою очередь, привнесет в жизнь каждого сотрудника уважение, восхищение его личностно-профессиональными умениями. Развитие «мягких навыков» способствует приобретению человеком хороших коммуникативных умений, которые получают широкое распространение на такие области деятельности, как ясное и точное изложение мыслей, информации, достижение коммуникативных целей беседы любого характера, понимание собеседником информации в соответствии с тем смыслом, который в нее вкладывает говорящий. Показателями эффективности коммуникации являются:

1. Понимание собственных эмоций, умение осуществлять конструктивную работу со своими эмоциями, осуществлять изменение своего образа мыслей, моделей поведения на основе анализа и оценивания своих эмоций, эмоций других людей, конфликтных, стрессовых ситуаций.

2. Эффективная коммуникация сопровождается органичным невербальным сопровождением процесса коммуникации: гармонично сочетающимися с высказываниями жестами, манерами, позой, осанкой, мимикой и др.

3. Эффективная коммуникация является эффективной и приятной участникам коммуникации, особенно, тому субъекту коммуникации, который работает над улучшением своих «мягких навыков». Если человек, осознанно проводящий внутреннюю работу над практическим улучшением своих коммуникативных умений, чувствует повышение уверенности в своих силах, снижение тревожности в тех ситуациях, которые ранее данную тревожность вызывали, чувствует успех в тех коммуникативных ситуациях, в которых он прежде не участвовал совсем или участвовал очень ограниченно, можно делать выводы о продуктивности действий, которые он предпринимает для самосовершенствования [2].

4. Следовательно, человек достигает такой стадии развития «мягких навыков», которая позволяет ему не только сохранять ровный эмоциональный настрой, нервно-психологическую стабильность, но и добиваться личностных, карьерных и социальных значительных достижений. И самое важное достижение для личности будет не просто умение выступать в аудитории коллег, сотрудников, руководителей, а умение создавать положительное впечатление о себе посредством своего выступления или предоставления комментариев, оценок, мнений, выражая яркие, запоминающиеся высказывания.

5. Следующим показателем развития «мягких навыков» и эффективной коммуникации будет выступать установление индивидуумом дружеских, приятельских, достаточно близких, доверительных, основанных на взаимной симпатии и уважении отношений с коллегами. В таком случае коммуникация между коллегами осуществляется практически без недопонимания или с минимальными конфликтами. Информация, передаваемая от одного лица другому, правильно воспринимается, интерпретируется, действия, которые данная информация предполагает, предпринимаются.

6. Человеку становится легче сосредотачиваться на работе, проявлять самодисциплину, гибкость мышления, критическое мышление [4]. Человек приобретает умения самостоятельной продуктивной работы, умения комбинировать самостоятельную и командную (или групповую) работу для решения поставленных проблем, вопросов, умения организации усилий для выполнения конкретной задачи.

7. Показателем овладения человеком эффективной коммуникацией является приобретение им в результате обучения и практических тренингов необходимого уровня разговорных навыков, позволяющих беспрепятственно участвовать в спонтанных беседах научного и повседневного планов.

8. Несомненно, мягкие навыки обеспечивают человека эффективной коммуникацией в профессиональной области, в сфере делового взаимодействия на рабочем месте, коллективного выполнения заданий, без задержек, ссор, споров, отсутствия взаимопонимания. Это способствует рабочей атмосфере, продуктивной работе, достижению результатов.

Следует отметить роль именно целостного образования, в т.ч. иноязычного, в развитии и совершенствовании эффективной коммуникации, следовательно, коммуникативных умений студентов [6].

Целостное образование в техническом вузе основано на взаимосвязи целого ряда дисциплин, а также направлено на обязательное взаимодействие видов деятельности, выполняемых студентами в рамках технического и иноязычного обучения. Данная грамотно спроектированная взаимосвязь позволяет добиваться повышения внутренней мотивации к изучению студентами как технических дисциплин, так и дисциплины «Иностранный язык в сфере профессионального общения». Целостная профессиональная подготовка, включающая в себя применение личностно-деятельностного подхода, способствует тому, что студенты признают ценность каждой дисциплины, приобретают способность осознанно отслеживать свой прогресс, более успешно осваивают новые и важные профессиональные умения и навыки. Владение иностранным языком становится для студентов личностной потребностью, поскольку обеспечивает приобретение свободы участия в межкультурном пространстве на профессиональные темы, а также в научно-профессиональных сообществах, что значительно повышает возможности человека работать над собственной профессиональной компетентностью, соответственно, стремиться к карьерному росту. При этом человек, работая над повышением профессиональной компетентности, не будет испытывать ограниченности в выборе средств и ресурсов для самообучения и саморазвития, изучая как русскоязычные, так и иноязычные материалы.

Выводы. Основываясь на теоретическом изучении проблем развития коммуникативных умений у студентов, а также руководствуясь опытом практического применения иноязычной деятельности с целью совершенствования «мягких навыков» (включающих в себя коммуникативные умения), можно заявить о следующем. Значимой ценностью обладают задачи реализации целостной иноязычной подготовки с применением личностно-деятельностного подхода в техническом вузе. Данные задачи заключаются в организации для каждого студента условий и видов деятельности, которые учитывают особенности технического образования, междисциплинарные связи, а также направлены на обучение студента свободному использованию иностранного языка в областях профессиональной коммуникации в разнообразных видах деятельности. Педагог должен быть нацелен на развитие личностных компетенций студентов, особенно тех, которые препятствуют раскрытию студентом своего потенциала, профессиональной самореализации. Хороший уровень развития коммуникативных умений является залогом дальнейшего развития человека как в личностном, так и в профессиональном аспектах. Непрерывное и целостное личностно-профессиональное совершенствование человека означает, что он может участвовать в международном сотрудничестве. Стремление студентов к такой будущей профессиональной самореализации позволяет педагогу опираться на данное стремление при организации иноязычного обучения и предлагать студентам виды иноязычной деятельности, в полной мере способствующие их личностно-профессиональному развитию [1]. В свою очередь, успешное применение иностранного языка для решения разнообразных задач будет содействовать совершенствованию коммуникативных умений студентов, формированию у студентов положительной мотивации использовать иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации.

Литература:

1. Гладков, А.В. Личностно-деятельностный подход к профессиональному образованию / А.В. Гладков, М.П. Прохорова, О.И. Ваганова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №58-3. – С. 77-80. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostno-deyatelnostnyy-podhod-k-professionalnomu-obrazovaniyu (дата обращения: 17.10.2021).

2. Зотова, И.В. Формирование коммуникативных умений у студентов в образовательном процессе / И.В. Зотова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Пермь, март 2014 г.). – Т. 0. – Пермь: Меркурий. – 2014. – С. 202-204. – URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/101/5229/ (дата обращения: 10.10.2021).

3. Панюкова, Т.А. Личностно-деятельностный подход к формированию у обучающихся исследовательских умений в процессе изучения иностранного языка / Т.А. Панюкова // Символ науки. – 2016. – №12-2. – С. 238-241. – URL:

https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostno-deyatelnostnyy-podhod-k-formirova-niyu-u-obucha-yuschihsya-issledova-telskih-umeniy-v-protsesse-izucheniya-inostra-nnogo (дата обращения: 15.10.2021).
4. Сорокопуд, Ю.В. Гибкость мышления как востребованный «мягкий навык» (soft skills) современных специалистов / Ю.В. Сорокопуд, Р.В. Козьяков, Н.Е. Матюгин, Е.Ю. Амчиславская // МНКО. – 2020. – №6 (85). – С. 400-402. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/gibkost-myshleniya-kak vostrebovannyy-myagkiy-navyk-soft-skills-sovremennyh-spetsialistov (дата обращения: 18.10.2021).
5. Фокина, И.В. Развитие коммуникативных умений студентов / И.В. Фокина // Управление образованием: теория и практика. – 2015. – №1 (17). – С. 57-61. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kommunikativnyh-umeniy-studentov (дата обращения: 11.10.2021).
6. Юсупова, Н.Р. Опыт формирования англоязычной компетенции учащихся средствами информационно-познавательной деятельности / Н.Р. Юсупова // Пермский педагогический журнал. – 2018. – №9. – С. 110-117. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-formirovaniya-angloyazychnoy-kompetentsii-uchaschihsya-sredstvami-informatsionno-poznavatelnoy-deyatelnosti (дата обращения: 15.10.2021).

Педагогика

УДК 374.1

доктор педагогических наук, профессор Романов Владимир Алексеевич
ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет имени Л.Н. Толстого» (г. Тула);
магистр педагогики, заведующий ОДОД (музыкальная школа), преподаватель Грибкова Анна Вячеславовна
ГПОУ ТО «Тульский колледж искусств имени А.С. Даргомыжского» (г. Тула)

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ ШКОЛЫ ПРИ КОЛЛЕДЖЕ ИСКУССТВ: ОПЫТ ЗАВЕДУЮЩЕГО ШКОЛОЙ

Аннотация. Данная статья направлена на раскрытие сущности понятия «самостоятельная работа». Авторами обосновывается важность изучения данной области, описывается ее место в образовательном процессе школы при колледже искусств, в соответствии с задачами, которые ставятся перед современной школой искусств, приводятся рекомендации по организации самостоятельной работы и домашние задания и примерный план мероприятий для ее успешного осуществления.

Ключевые слова: внеаудиторные занятия, домашняя работа, организация работы, самостоятельная работа, федеральные государственные требования.

Annotation. This article is aimed at revealing the essence of the concept of «independent work». The authors substantiate the importance of studying this field, describe its place in the educational process of the school at the College of Arts, in accordance with the tasks that are set before the modern school of art, provide recommendations for the organization of independent work and homework and an approximate plan of measures for its successful implementation.

Key words: extracurricular activities, homework, independent work, federal state requirements.

Введение. Достичь требуемых результатов в обучении можно только при наличии познавательной активности обучающихся, которая, как мы считаем, выступает в качестве деятельностной характеристики их личности, при этом познавательная активность личности проявляется в ее готовности к самостоятельной деятельности по приобретению новых знаний, формировании необходимых компетенций, выявлению трудностей в обучении и отысканию путей их разрешения, в применении полученных новых знаний для разрешения возникших проблем, в стремлении к личностному самопознанию и саморазвитию. Все это указывает на взаимосвязь самостоятельности учащихся с уровнем их познавательной активности.

Проблема обусловливается противоречием между необходимостью повышения требований к самостоятельной активности обучающихся и в недостаточном (порой формальном) применении возможностей образовательной среды для развития их познавательной активности и формулируется в следующем виде: как необходимо правильно и грамотно организовать самостоятельную (внеаудиторную) работу обучающихся, для успешного освоения учебного материла и развития творческого потенциала детей.

Цель статьи – рассмотреть сущность организации самостоятельной работы учащихся школы при колледже искусств в соответствии с задачами, которые ставятся перед современной российской школой.

Изложение основного материала статьи. Одной из важных и серьезных задач, стоящих перед любой школой, является организация самостоятельной работы учащихся. Особенно если это учащиеся школы при колледже искусств, дети творческие, которые должны уметь самостоятельно мыслить, быстро принимать правильные решения и обладать широким кругозором.

В нашей работе мы опирались на научные и психолого-педагогические труды П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, В.А. Иванникова, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Н.Ф. Талызиной, Д.Б. Эльконина и др. о теории учебной деятельности и деятельностном подходе в обучении, на труды Б.П. Есипова, П.И. Пидкасистого, Т.И. Шамовой, Г.И. Щукиной и др., раскрывающих теоретические вопросы активизации учебно-познавательной деятельности школьников. В контексте работ А.А. Гареева, И.И. Деркач, О.В. Жуйковой, А.А. Каменского, Ю.В. Красавиной, К.С. Лебедевой, Ж.А. Мовсесян, А.Г. Скрябиной, Н.О. Хлупиной др. мы рассматривали вопросы, связанные с организацией самостоятельной учебной деятельности.

Именно самостоятельная работа, по мнению отечественных педагогов, делает все для создания пространства для формирования, развития и творчества личности ребенка, являясь неотъемлемой частью их воспитания и образования.

Современные педагоги, исследуя целеполагание как процесс в учебной деятельности, делают интересный вывод о том, что огромное значение имеет степень так называемой свободы выбора не только целей, но методов их достижения. А это значит, что цель самостоятельной деятельности учащихся будет формироваться только при наличии мотивационной установки на разрешение конкретной проблемы или решение задачи, при наличии эффективных средств достижения поставленной цели, определяемые ресурсами, психолого-педагогическими условиями и возможностями.

Чтобы учащийся проявил активность в самостоятельной деятельности, мы считаем необходимым показать: какую значимую роль в этом играет целеполагание или, другими словами, способность к постановке цели. Мы исходим из тезиса о том, что способность к анализу своих потребностей, учебных проблем дает ученикам возможность осознать эту свою цель и в данном случае начинает работать процесс планирования достижения цели, а также конкретные действия личности при разрешении различного рода проблем и задач.

Опыт показывает, что при изучении, выборе и обосновании содержания материала для самостоятельной работы педагогу необходимо учитывать в обязательном порядке психолого-педагогические условия, которые будут способствовать повышению эффективности ее использования. Прежде всего, это касается важных вопросов планирования и осуществления учащимися школы самостоятельной исследовательской, проблемно-поисковой и творческой деятельности, что является необходимым условием для создания оптимально комфортных условий [7].

Роль педагога заключается в планировании и постановке целей самостоятельной деятельности учеников. Не секрет, что дидактические цели такой деятельности педагога описаны в учебниках и к ним относятся не только формирование компетенций, приобретение новых знаний, углубление и расширение имеющихся знаний, но и повторение пройденного материала, подготовка к качественному восприятию нового материала (самостоятельная работа перед занятием).

Для этого мы предлагаем учитывать три социальные общности, три «среды обитания», три (так называемые) локации. Рассмотрим их более подробно.

Первая, и самая важная «среда обитания» – это семья и дом. Когда ребенку хочется возвращаться домой, когда в семье существуют теплые и доверительные отношения, когда родители его любят, понимают, принимают таким какой он есть, и поддерживают любые его начинания и достижения, все его попытки мыслить самостоятельно, оценить обстановку. Думаем, тогда можно говорить о комфортной и благоприятной семейной атмосфере.

Следующие две «среды обитания» представляют собой школу и друзей за ее пределами. Приходить в школу ребенок должен всегда с хорошим настроением. Он должен знать, что его в школе всегда поймут и поддержат, и, что особенно важно, смогут ему помочь в осуществлении его идей и подсказать: «Как это можно сделать правильно». Покидая стены школы, встретив своих друзей учащийся подсознательно захочет найти в их лице не только «союзников», но и близких друзей по интересам. Когда происходит данное событие, то с большой долей уверенности можно говорить о комфортной и благоприятной атмосфере для ребенка, ведь в этом случае он будет с удовольствием заниматься. Учащийся будет стараться не только узнавать новое, он будет пытаться находить необычные способы и приемы решения конкретной задачи, выбирать необходимые средства. Наш опыт показывает, что это крайне важно, как для музыкально-одаренных детей, так как для их особого творчества необходимо приподнятое (солнечное) настроение, уверенность в себе, спокойствие и внутренняя гармония.

Педагог не может активно влиять на комфортность условий для ребенка в его доме, на улице, но от педагога зависит, настроение учащийся, т.е. с каким настроением он будет приходить в школу. Педагог должен приложить много усилий и сил, мотивируя, увлекая ребенка, чтобы у учащихся появилось огромное желание заняться самостоятельной работой, чтобы он был лично в этом заинтересован [7].

В школе при Тульском колледже искусств им. А.С. Даргомыжского уже не один год активно реализуются и вполне успешно дополнительные предпрофессиональные общеобразовательные программы в области музыкальных искусств. Необходимо особо отметить, все эти программы составляются и разрабатываются в строгом соответствии с Федеральными государственными требованиями (ФГТ). Учебные планы по данным программам предусматривают как аудиторные занятия, так и время для самостоятельной работы учащихся. Несмотря на это, мало кто уделяет внимание организации самостоятельной работе детей, в основном преподаватели концентрируются на аудиторных занятиях.

Чем же занимаются дети дома и занимаются ли вообще – вопрос второстепенный. Но такая политика в корне не верна. Задача любого учебного заведения научить детей учиться, самостоятельно добывать информацию, заниматься самостоятельной познавательной деятельностью.

В соответствии с Федеральными государственными требованиями в Тульском колледже искусств им. А.С. Даргомыжского, дополнительные предпрофессиональные общеобразовательные программы ориентированы на духовно-нравственное и творческо-эстетическое развитие учащегося. Мы с уверенностью можем говорить о том, разработанные коллективом педагогов программы создают основы для приобретения учащимися опыта исполнительской практики, самостоятельной работы по формированию знаний, изучению и пониманию музыки и искусства в целом.

Приоритетными задачами современной школы искусств являются:

- развитие мотиваций к познанию и творчеству;
- воспитание и развитие у обучающихся личностных качеств, позволяющих уважать и познавать духовные и культурные ценности разных народов;
- формирование у обучающихся эстетических взглядов, нравственных установок и потребности общения с духовными ценностями;
- формирование у обучающихся навыков и умений самостоятельно воспринимать и оценивать культурные ценности;
- выработку у обучающихся личностных качеств, способствующих освоению учебной информации в соответствии с требованиями программы, приобретению навыков творческой деятельности, умению планировать свою домашнюю работу, формированию общекультурных навыков взаимодействия с преподавателями и обучающимися в образовательном процессе.

Для достижения поставленных задач необходима грамотная организация самостоятельной (внеаудиторной, внеклассной) работы учащихся школы искусств. Рассмотрим некоторые определения понятия «Самостоятельная работа». Так, например, «самостоятельная работа, по мнению Р.А. Низамова, – представляет собой разнообразные виды индивидуальной, групповой познавательной деятельности, который осуществляется как на аудиторных занятиях, так и во внеаудиторное время». Рассматривая понятие «самостоятельная работа», М.А. Данилов, А.В. Усова и др. представляют ее как «вид учебной деятельности, направленной на формирование знаний, умений и навыков» [3].

В целом, можно сказать, что под самостоятельной работой понимается такой вид занятий, который осуществляется вне школьного пространства, но под контролем и руководством преподавателя. При самостоятельной работе каждый учащийся имеет возможность выполнить все задания сам, без чьей-либо поддержки, персональной помощи или чьего-то вмешательства. «Конечной целью формирования учебной деятельности является становление школьника как ее субъекта, достижение такого уровня развития учащихся, когда они оказываются в силах самостоятельно ставить цель деятельности, актуализировать необходимые для решения задачи знания и способы деятельности; когда они могут планировать свои действия, корректировать их осуществление, соотносить полученный результат с поставленной целью, то есть самостоятельно осуществить учебную деятельность» [6].

Рекомендации по организации самостоятельной работы обучающихся:

1. Для ребенка самостоятельные занятия должны стать и регулярными, и систематическими. Заниматься необходимо каждый день, даже если эти занятия будут непродолжительными.
2. Количество самостоятельных занятий в неделю по одному учебному предмету может варьироваться от двух до четырех часов. Объем самостоятельной работы высчитывается с учетом минимального времени на подготовку домашнего задания с учетом того, что такие занятия не должны мешать детям основной учебе и получению основного образования.

Дополнительное образование должно учитывать сложившиеся в школе при колледже искусств педагогические традиции и методическую правильность и целесообразность.

3. Обучающийся должен быть физически здоров. Музыкальные занятия при плохом самочувствии опасны для здоровья, например если ребенок сядет играть на фортепиано с уставшими или немного переигранными руками, то он может на всю жизнь испортить себе руки и загубить возможную творческую карьеру. Или если ребенок садится заниматься с больной головой, то просидит он за инструментом час или пять – разницы практически не будет, поскольку все мысли его сосредоточатся на плохом самочувствии, а не на достижении результата.

4. Внеаудиторная домашняя работа должна осуществляться в строгом соответствии с рекомендациями преподавателя. Обучающийся должен уходить с урока с ясным представлением о том, что нужно отработать и закрепить дома. Основные задачи должны быть поставлены кратко, точно и понятно записаны в дневнике.

Примерные задания для домашних занятий на инструменте:

- упражнения по работе над звуком и техникой (гаммы, этюды);
- работа над музыкально-художественным материалом (пьесы, полифония, произведения крупной формы);
- чтение нот с листа.

Задания по музыкально-теоретическим предметам:

- анализ музыкальной формы и приемов, способов письма произведений известных композиторов;
- поиск информации о композиторе одной из пьес по специальности, о его жизненном и творческом пути, стиле и эпохе;
- работа с терминологией и новыми понятиями.

Творческие задания:

- подготовка и представление презентации по теме урока;
- подбор мелодию по слуху, аккомпанемента к мелодии, написание вариаций к ней;
- транспонирование тем в разные тональности.

Для развития творческого потенциала также важны следующие мероприятия:

- активизация творческой деятельности учеников путем проведения творческих мероприятий (конкурсов, фестивалей, мастер-классов, олимпиад, концертов, творческих вечеров, театрализованных представлений и др.);
- организация посещений обучающимися творческих (музыкальных) студий, филармонии, выставочных залов, театров, музеев и др. с планированием и проведением обязательной пассивной концертной практики;
- создание концертирующих творческих коллективов;
- организация творческой и участие в культурно-просветительской деятельности совместно с другими детскими школами искусств, а так же с образовательными организациями среднего профессионального и высшего профессионального образования, реализующими основные профессиональные образовательные программы в области музыкального искусства.

Условием для успешной организации самостоятельной работы становится воспитание детей в творческой атмосфере, обстановке доброжелательности, эмоционально-нравственной отзывчивости. Школа должна быть ориентироваться на творчество, вовлекать все большее число учащихся в общешкольную концертную и общественную жизнь, с целью приобретения опыта коммуникативного общения и сотрудничества, вести активную работу с родителями или законными представителями учащихся по организации внешкольной деятельности детей.

Как показывает на опыт работы, любая самостоятельная работа учащихся школы при колледже искусств не может существовать сама по себе. В этих условиях необходимо обеспечение строгого контроля выполнения учащимися самостоятельной работы, проведение плановых контрольных процедур, направленных главным образом на повышение качества самостоятельной работы учащихся. При этом, важным условием в данном случае является «скрытность» или «незаметность» контроля. Ведь если учащийся по какой-либо причине заметит чрезмерное вмешательство, усиленный контроль со стороны своего педагога, то у него появится страх и с большой долей вероятности пропадет желание делать что-либо самостоятельно.

В этих условиях учащийся будет осознавать, что как бы он «хорошо» не выполнил свою работу, как бы хорошо он не исполнил музыкальное произведение, как бы он не проявил себя креативно – учитель всегда проверит, исправит ошибки (или даже не исправит ошибки, а сделает так, как ему больше нравится), «скорректирует» творческий проект и т.д. Поэтому это уже будет не творческая работа или исполнение музыкального произведения ребенком, а некий стандартный формальный проект, без творчества и без авторского видения. Получив неприятный для себя результат, ребенок может на долго или полностью утратить желание в дальнейшем делать что-то самостоятельно, поскольку его работа будет неверно (неправильно) рассмотрена, оценена и показана в первозданном виде. Следовательно, контроль со стороны педагога должен быть максимально осторожным, тактичным и ненавязчивым, при этом полезным для учащегося [7].

Выводы. Подводя итог сказанному выше, мы можем утверждать, что познавательная активность личности проявляется в ее готовности к самостоятельной деятельности по приобретению новых знаний, формировании необходимых компетенций, выявлению трудностей в обучении и отысканию путей их разрешения, в применении полученных новых знаний для разрешения возникших проблем, в стремлении к личностному самопознанию и саморазвитию, а организация при колледже искусств самостоятельной деятельности учащихся школы является одной из актуальных проблем современной образовательной системы. Ее разрешение представит возможность учащимся при соблюдении вышеизложенных рекомендаций и условий организации самостоятельной работы создать благоприятную атмосферу для развития ребенка и повышения его творческой инициативы.

Литература:

1. Загвязинский, В.И. Теория обучения: Современная интерпретация / В.И. Загвязинский. – Издательский центр «Академия», 2003. – 196 с.

2. Зимняя, И.А. Элементарный курс педагогической психологии: Учебное пособие для слушателей курсов повышения педагогической квалификации / И.А. Зимняя. – М., 1992. – 111 с.

3. Педагогика высшей школы. Учебно-методическое пособие / Издательство Казанского университета, 1985. – 192 с.

4. Педагогика: Учебное пособие для учащихся пед. вузов и пед. колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: 1995. – 167 с.

5. Педагогический контроль как инструмент управления качеством начального образования: Моногр. / С.В. Митрохина, В.А. Романов, В.Н. Витищенко, И.Н. Леушина, Г.А. Черкасова; Под общей ред. С.В. Митрохиной. – Тула: ТППО, 2018. – 193 с.

6. Пидкасистый, П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогика, 1980. – 175 с.

7. Романов, В.А. Самостоятельная работа как фактор развития творческой активности учащихся в образовательном пространстве колледжа искусств / В.А. Романов, А.В. Галиганова // News of Science and Education. 2019. – Т. 2. – № 2. – С. 19-23.
8. Симонов, В.П. Оценка качества обучения и воспитания в образовательных системах. Учебное пособие / В.П. Симонов. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. – 165 с.
9. Gluzman, N.A. Rol i mesto innovacionnih tehnologii v obrazovanii / N.A. Gluzman // Innovacii v professionalno pedagogicheskom obrazovanii. Materiali 21-i Mejdunar. nauchn.-prakt. konf. Pod nauch. red. E.M. Dorojkina, V.A. Fedorova. (25-26 maya 2016 g.), Ekaterinburg, 2016. – S. 135-138.
10. Romanov, V.A. Implementation of educational technology to stimulate independent work of bachelors and undergraduates in physical education / V.A. Romanov, S.V. Mitrokhina, L.V. Rudneva // Teoriya i praktika fizicheskoy kultury – 2020. – № 3. – S. 60. http://www.teoriya.ru/ru/node/11380
11. Romanov, V.A. Alphabetical list of doctoral dissertations on pedagogy and psychology (1937-2017). – Tula: ООО ТРРО, 2018. – 420 p.
12. Romanov, V.A. Training system of future specialists: quality control / V.A. Romanov, V.N. Kormakova, E.N. Musaelian // Науковий вісник національного гірничого університету. – 2015. – № 2 (146). – pp. 130-137.

Педагогика

УДК 37

кандидат педагогических наук, доцент Романова Галина Александровна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

МЕДИАДИДАКТИКА И МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА: К ТРАКТОВКЕ ПОНЯТИЙ

Аннотация. В статье излагается авторская позиция трактовки понятий «медиадидактика» и «медиакомпетентность педагога». Обозначены принципы медиадидактики. Представлены компоненты медиакомпетентности педагога. Предложен ряд дескрипторов медиакомпетентности. Отмечено, что медиакомпетентность отражает в том числе и необходимый уровень web-культуры. Педагог должен уметь преобразовывать то или иное содержание учебного материала в медиа-контент. В процессе использования медиаинструментов у обучающихся формируются важные умения, в том числе рефлексивные, поисковые (исследовательские), умения и навыки работы в сотрудничестве, коммуникативные, перцептивные, презентационные и т.д. Представлены возможные проблемы использования дидактических медиаинструментов. К инструментам медиадидактики относятся web-средства, web-формы, в целом – web-технологии. Отмечается, что использование подобного инструментария требует особых умений, особой готовности, не только методической, но и особой психологической подготовки педагога. Важна диагностика мотивации участников образовательных отношений к использованию инструментов медиадидактики. Особенности нового поколения обучаемых и обучающих отражаются на специфике использования отдельных принципов обучения. Это касается и технологий медиадидактики. Организация и руководство деятельностью обучающихся в условиях применения педагогических медиатехнологий требует прогнозирования возникновения возможных рисков и разработки соответствующей системы превентивных мер. Автором представлены риски, внешние и внутренние вызовы, затрудняющие достижение поставленных целей в русле медиадидактики.

Ключевые слова: медиадидактика; медиакомпетентность педагога; медиаинструменты; принципы медиадидактики; медиатехнологии в образовании; дескрипторы медиакомпетентности педагога.

Annotation. The article presents the author's position on the interpretation of the concepts of "media didactics" and "media competence of a teacher". The principles of media didactics are outlined. The components of a teacher's media competence are presented. A number of descriptors of media competence are proposed. It is noted that media competence reflects, among other things, the necessary level of web culture. The teacher should be able to transform this or that content of the educational material into media content. In the process of using media tools, students develop important skills, including reflexive, search (research), skills and skills of working in collaboration, communicative, perceptual, presentation, etc. Possible problems of using didactic media tools are presented. Media teaching tools include web tools, web forms, and web technologies in general. It is noted that the use of such tools requires special skills, special readiness, not only methodological, but also special psychological training of the teacher. It is important to diagnose the motivation of participants in educational relations to use media teaching tools. The features of the new generation of trainees and trainees are reflected in the specifics of the use of individual learning principles. This also applies to media teaching technologies. The organization and management of students' activities in the context of the use of pedagogical media technologies requires forecasting the occurrence of possible risks and the development of an appropriate system of preventive measures. The author presents the risks, external and internal challenges that make it difficult to achieve the goals set in line with media didactics.

Key words: media didactics; media competence of a teacher; media tools; principles of media didactics; media technologies in education; descriptors of media competence of a teacher.

Введение. Использование инструментов медиатехнологий в педагогическом процессе образовательных организаций любого уровня, типа и вида, направленности и профиля является неоспоримым фактом. Главной целью педагогов является создание условий для выявления и развития способностей каждого обучающегося, использование медиатехнологий в образовательном процессе стоит рассматривать как важное средство достижения поставленной цели, однако при этом возникают дополнительные задачи, требующие системного решения.

Изложение основного материала статьи. Следует остановиться не только на описании эффективности данных технологий в достижении образовательных результатов [3; 5; 6], но и на проблемах, затрудняющих успешную реализацию данного образовательного ресурса. Проблемы использования дидактических медиаинструментов, на наш взгляд, можно отнести к нескольким группам: проблемы, связанные с низким уровнем компетентности педагогов в сфере использования инструментов медиадидактики; проблемы, связанные с неготовностью обучающихся работать в данном образовательном формате; проблемы, связанные с неготовностью образовательной организации к эффективному внедрению средств медиадидактики.

Прежде всего, следует разобраться в самом понятии медиадидактика и выяснить, насколько оно является инновационным по своей сути, каким принципам необходимо следовать, добиваясь планируемых образовательных результатов при использовании инструментов медиадидактики. Если «дидактика» – это теория обучения, следовательно,

медиадидактика будет являться одним из разделов теории обучения. Общеизвестно, что выделяют дидактику общую и частную (предметную методику, например). Таким образом, медиадидактика может быть рассмотрена как один из разделов общей дидактики, направленный на формирование профессиональной компетенции (компетентности) педагога в сфере применения медиатехнологий, медиадидактических систем, медиаинструментов. Данную компетентность можно называть медиакомпетентностью, определив в качестве ее дескрипторов не только владение медиаинструментами, но и мотивацию к их использованию, готовность применять их в своей педагогической практике, способность обеспечивать с их помощью непрерывное приращение образовательных результатов обучающихся. Тем не менее, медиаинструменты весьма сопоставимы с техническими средствами обучения, что позволяет говорить об использовании в русле медиадидактики общепедагогических (общедидактических) принципов. Таким образом, медиадидактика действительно будет определяться как один из разделов дидактики общей.

Любая деятельность выстраивается в соответствии с правилами, требованиями, принципами, соблюдение которых обеспечивает ее эффективность. Нет принципов важных и второстепенных, они все реализуются одновременно. Особо важным считаем отметить классические общедидактические принципы, несомненно, являющиеся базовыми и для медиадидактики. Это принципы:

- связи с жизнью, с социокультурной средой (удовлетворение потребностей обучающихся, социокультурной среды);
- системности и целостности;
- систематичности и последовательности;
- доступности (реальность достижения цели и решения задач, наличие актуальных собственных (внутренних) ресурсов и ресурсов генерируемых, а также внешних);
- наглядности;
- научности (методологическая база исследования, научный характер используемой информации, достоверность и научная обоснованность выводов);
- прочности (реализация эффективной обратной связи, межпредметные связи, опора на сформированную ранее систему знаний и умений;
- опоры на положительное в ребенке;
- оптимального сочетания педагогического руководства и активности самих обучающихся;
- сознательности и активности;
- эстетизации детской жизни;
- единства воспитательных воздействий;
- индивидуального подхода к обучающимся.

Совокупность вышеуказанных базовых принципов, на наш взгляд, дополняют и следующие постулаты, следование которым будет также способствовать эффективному использованию медиатехнологий:

- прогностичности;
- пошаговости;
- нормирования;
- обратной связи;
- продуктивности;
- саморазвития;
- контекстности;
- активности участников;
- реалистичности;
- управляемости;
- человеческих приоритетов;
- учета многообразия потребностей.

Однако надо признать, что к инструментам медиадидактики будут относиться и web-средства, web-формы, в целом – web-технологии. А использование подобного инструментария требует особых умений, особой готовности, не только методической, но и особой психологической подготовки педагога. Следовательно, медиакомпетентность будет включать и соответствующий уровень знаний, умений, способов деятельности, мыслительных операций, обусловленный спецификой web-общения, системно интегрируя все его три стороны – коммуникативную, перцептивную и интерактивную. Важно не допустить возникновение коммуникативных барьеров, предвосхитить возможные проблемы, связанные с недостаточным уровнем готовности обучающихся к восприятию партнера по общению в условиях удаленного вещания, учитывать индивидуально-психологические, возрастные особенности учеников. Большое значение для эффективной реализации медиатехнологий будет иметь и обеспечение режима труда и отдыха обучающихся, обучение их грамотно организовывать самостоятельную работу, необходимо также консультировать родителей по данному вопросу, уметь мотивировать их к сотрудничеству. Таким образом, медиакомпетентность будет включать и необходимый уровень осведомленности в области детской психологии, физиологии, гигиены.

Медиакомпетентность будет отражать и необходимый уровень web- культуры, включая когнитивный компонент, отношенческий и практико-действенный. Педагог должен уметь преобразовывать то или иное содержание учебного материала в медиа-контент, учитывать особенности восприятия web – информации, организовывать эффективную обратную связь в условиях дистанта, мотивировать обучающихся к работе в особых условиях, формировать в том числе и net-культуру всех участников образовательных отношений.

Формирование образовательных результатов сегодня принято сопоставлять с развитием компетенций. Концепция «4К» [2] определяет четыре важнейших для человека XXI века: критическое мышление, креативность, коммуникация, коллаборация. Некоторые авторы уже развивают эту концепцию и дальше, разрабатывая теорию «6К» [1]. Педагог, обладающий развитой медиакомпетентностью, способен в полной мере реализовать ресурс медиа-инструментов в формировании и развитии у обучающихся рефлексивных, поисковых (исследовательских), коммуникативных, перцептивных, презентационных умений, а также навыков работы в сотрудничестве, способности критически мыслить, прогнозировать развитие ситуаций, принимать самостоятельные решения и нести за них ответственность.

Организация и руководство деятельностью обучающихся в условиях применения педагогических медиатехнологий требует прогнозирования возникновения возможных рисков и разработки соответствующей системы превентивных мер. Представим эти риски, внешние и внутренние вызовы, затрудняющие достижение поставленных целей:

- недостаточная мотивация обучающихся к индивидуальной (совместной) деятельности;
- недостаточная мотивация иных субъектов (педагогов, родителей) к совместной деятельности в условиях синхронного и асинхронного обучения;
- сохранение стереотипов профессиональной деятельности педагогов;

− сохранение стереотипов учебной деятельности обучающихся, неосведомленность в новой деятельности;
− применение в образовательном процессе традиционных неэффективных педагогических технологий;
− низкий уровень готовности обучающихся к деятельности в условиях медийных интерактивных педагогических технологий;
− упрощенное понимание сущности медийной деятельности субъектами образовательных отношений;
− обезличивание (отсутствие адресности) оказываемой помощи обучающимся в ходе использования средств медиадидактики;
− недостаточная готовность субъектов образовательных отношений к преобразованиям в социально-культурной жизни.

Одной из задач, обеспечивающих качество образовательного процесса, становится диагностика мотивации участников образовательных отношений к использованию инструментов медиадидактики. Необходимо определить также уровень готовности и способности субъектов к эффективному взаимодействию в особых условиях среды, в том числе в особых условиях инклюзивной образовательной среды с помощью данных инструментов, так как это требует от педагогов освоения инновационных методов и приемов работы [4].

Технология создания комфортной образовательной среды описывает деятельность каждого субъекта как личностную активность по достижению поставленной образовательной цели (индивидуальную и профессиональную); рассматривает систему организации и функционирования данной среды как социальную активность (общую и общественную). В этом случае обеспечиваются условия личностной и профессиональной самореализации всех ее субъектов.

Опираясь на ведущие положения синергетического подхода – многовариантность и альтернативность развития образовательных систем – необходимо обозначить принципы проектирования медиасреды, способной функционировать и непрерывно развиваться [6].

Выводы. Использование инструментов медиадидактики может стать максимально эффективным, если педагог будет опираться на принципы дидактики. Особо отметим классические, которые веками определялись как требования к организации обучения для достижения планируемого уровня учебных результатов. Однако важно учитывать и особенности современных поколений обучаемых и обучающих, дабы избегать ошибок, работая в условиях специфики медиасреды. Медиакомпетентность педагога как совокупность взаимообусловливающих компонентов во многом будет определять возможности этой особой среды в достижении планируемых образовательных результатов. В противном случае все буде происходить, как в известной фразе: «неудачная подготовка – все равно, что подготовка к неудаче». В руках неподготовленного к особым условиям образовательной медиасреды педагога использование медиатехнологий принесет только вред.

Литература:

1. Бахметьев, А. 6 универсальных компетенций. Как быть актуальным в меняющемся мире / А. Бахметьев. – Интеллектуальная издательская система Ridero, 2017. – 340 с.
2. Пинская, М.А. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: Практические рекомендации / авт.-сост. М.А. Пинская, А.М. Михайлова. – М.: Корпорация «Российский учебник», 2019. – 76 с.
3. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: Академия, 2002. – 272 с.
4. Романова, Г.А. О готовности педагога к работе в условиях инклюзии / Г.А. Романова, Ю.Ю. Немова // Обучение истории и обществознанию детей с ограниченными возможностями здоровья: Материалы Международной научно-практической конференции. – 2017. – Орехово-Зуево: РИО ГГТУ, 2017. – С. 77-85.
5. Романова, Г.А. Воспитывающая функция электронных образовательных ресурсов в условиях инклюзии / Г.А. Романова, С.М. Сорокина // Обучение истории и обществознанию детей с ограниченными возможностями здоровья: Материалы Международной научно-практической конференции. – 2017. – Орехово-Зуево: РИО ГГТУ, 2017. – С. 93-99.
6. Романова, Г.А. Цифровизация в дополнительном образовании детей: вызовы, проблемы, находки / Г.А. Романова, И.В. Штанько // Современная медиадидактика: направления, проблемы, поиски: монография. – Ялта: РИО ГПА, 2020. – С. 149-158.

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор Сайгушев Николай Яковлевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);
кандидат педагогических наук, доцент Веденеева Ольга Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);
кандидат педагогических наук, доцент Великанова Светлана Семеновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

ПРЕОДОЛЕНИЕ ВНУТРЕННИХ ЗАТРУДНЕНИЙ УЧИТЕЛЯ КАК УСЛОВИЕ СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА

Аннотация. В статье рассматривается конкретные противоречия, которые репрезентируются в сознании педагога и нуждаются в преодолении. И как можно заранее в период обучения студентов в педвузе подготовить их к такого рода возможностям. Нас, прежде всего, интересует первый аспект, связанный с перспективами принятия оптимального решения в процессе преодоления собственных противоречий и принятием необходимого решения. Педагогического взаимодействие многообразно, в процессе его осуществления решаются задачи формирования личности, ее развития, приобретения социального опыта, взаимного изменения как у обучающего, так и обучающихся. Поэтому и преподаватель, и студент в равной мере признаются в качестве субъектов педагогического процесса, обладают определенной свободой построении своей деятельности, характерными признаками которой являются возможности осуществлять выбор, строить через это свою личность. Основное противоречие преодолевается не за счет принуждения, а посредством сотрудничества. В то же время система и стратегия принятия решения педагогом зависит от умения преодолевать те внутренние препятствия и внутренние сомнения, которые сопровождают постоянно процесс обучения и воспитания подрастающего поколения. Профессиональное становление студентов обозначает совершенно определенную пространственно – временную характеристику процесса

формирования и развития личности – стадию освоения профессии с момента ее выбора до овладения профессионализмом, мастерством.

Ключевые слова: педагогическое общение, взаимодействие, типы затруднений учителя, противоречия, преодоление противоречий.

Annotation. The article deals with specific contradictions that are represented in the mind of the teacher and need to be overcome. And how is it possible to prepare them for such opportunities in advance during the period of training students in a teacher training university. We are primarily interested in the first aspect related to the prospects for making the best decision in the process of overcoming our own contradictions and making the necessary decision. Pedagogical interaction is diverse, in the process of its implementation, the tasks of personality formation, its development, the acquisition of social experience, and mutual change in both the teacher and students are solved. Therefore, both the teacher and the student are equally recognized as subjects of the pedagogical process, have a certain freedom in constructing their activities, the characteristic features of which are the ability to make a choice, to build their personality through it. The main contradiction is overcome not through coercion, but through cooperation. At the same time, the system and strategy for making a decision by a teacher depends on the ability to overcome those internal obstacles and internal doubts that constantly accompany the process of teaching and educating the younger generation. The professional development of students denotes a very specific spatial and temporal characteristic of the process of formation and development of a personality – the stage of mastering a profession from the moment of its choice to mastering professionalism and skill.

Key words: pedagogical communication, interaction, types of teacher's difficulties, contradictions, overcoming contradictions.

Введение. Реализация педагогических задач связанных с решением многообразных проблем обучения и воспитания подрастающего поколения требуют поисков специфических форм и методов работы учителя. В современной психолого-педагогической литературе основное внимание обращается на сугубо технологические аспекты взаимосвязи педагога с детьми. Следуя традиции принятой педагогике, изучаются стили руководства с детьми, типы отношений и общения с учащимися, позиции педагога.

Мастерство учителя нельзя рассматривать вне педагогического общения. Оно пронизывает всю деятельность учителя, который вступает в систему отношений с другими людьми. А взаимоотношения учителя и учащихся не остаются нейтральными к результатам деятельности. Они всегда либо формируют правильные установки обучающихся, либо затрудняют образовательный процесс.

В процессе педагогического взаимодействия между преподавателем и студентом решаются задачи различного уровня.

Как считает психолог В.Г. Маралов [1, С. 6], что педагогическое взаимодействие такое взаимное воздействие педагогов и обучающихся друг на друга, в результате чего осуществляется процесс их личностного роста и изменения.

Изложение основного материала статьи. Педагогика, построенная на системе субъект-субъектных связей, получила название педагогики сотрудничества, полисубъектного подхода, личностно ориентированной модели взаимодействия, педагогики ненасилия. Поэтому и преподаватель, и студент в равной мере признаются в качестве субъектов педагогического процесса, обладают определенной свободой построении своей деятельности, характерными признаками которой являются возможности осуществлять выбор, строить через это свою личность. Основное противоречие преодолевается не за счет принуждения, а посредством сотрудничества. Поэтому особую ценность приобретают такие свойства личности, как способность к самореализации, творческому росту, способность строить отношения на основе взаимоприятия и взаимопонимания, активность и инициативность как форма ее выражения. Тем самым и преподаватель, и студент приобретают право на индивидуальность.

Если придерживаться данной модели, то создаются благоприятные условия для преодоления основного противоречия между целями и задачами, которые ставит преподаватель, и целями и задачами, который ставит студент. В рамках такой модели формируются личностные особенности и студента, и преподавателя, деятельность приобретает характер свободной самодеятельности, обогащается собственным личностным опытом.

Признавая студента субъектом педагогического процесса, гуманистическая педагогика утверждает тем самым приоритет субъект-субъектных отношений.

В педагогической литературе А.Б. Орловым [2], выделены признаки субъект-субъектных связей. Он считает, что в процессе построения таких отношений отмечается совместный личностный рост и развитие как со стороны обучаемого, так и со стороны обучающегося.

В рамках личностного подхода А.Б. Орловым выделены следующие принципы:

1) Принцип диалогизации педагогического взаимодействия – позиция преподавателя и обучаемого как сотрудничающиеся люди.

2) Принцип проблематизации – преподаватель не передает, но актуализирует личностный рост.

3) Принцип персонализации – это ролевое взаимодействие.

4) Принцип индивидуализации – выявление и развитие общего и особенного в личности, выбор форм и методов, которые соответствуют индивидуальным особенностям.

Остановимся на некоторых правилах, тогда как их может быть множество, реализации данных принципов:

– процесс профессиональной подготовки строить сообразно возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся;

– знать зоны актуального развития и опираться на зону ближайшего развития при организации процесса обучения;

– заботиться в ходе профессиональной подготовки о самосовершенствование и при этом давать дополнительные задания в соответствии со своими задатками;

– обеспечивать гибкое взаимное уважение во взаимодействии преподавателей и студентов;

– создавать установки в процессе образования, защищая тем самым от жертв социализации;

– предоставлять студентам в ходе обучения определенную свободу для выражения собственных мыслей;

– стараться открыто обсуждать педагогические проблемные вопросы и по возможности принимать объективные решения;

– предоставлять студентам возможность выразить свою педагогическую позицию, обосновать и отстоять ее.

Специальные исследования и практика работы на основе осуществления субъект-субъектных связей показали, что преобладающим стилем руководства здесь является демократический, ведущим типом отношений – устойчиво-положительный.

Способы общения – понимание, признание и принятие личности, основанное на формирующейся у преподавателя способности стать на позицию обучаемого, учесть его точку зрения и не игнорировать его чувства и эмоции.

Тактика общения – сотрудничество.

В то же время, личностные результативные стороны данного процесса остаются за бортом специального анализа. Однако, из практики известно, что не меньшую роль играют те конкретные изменения, которые происходят в личности

воспитанников, а также установки учителя. Необходимо заметить, что характер взаимодействия, отражающий процессуальные аспекты последнего, зависит не только от данных характеристик, отражающих формы и методы воздействия общения, но и от конечного и начального факторов взаимодействия.

Мы считаем, что процессуальные и результативные компоненты общения определяются внутренними, возможно неосознаваемыми позициями самого педагога, выступающего инициатором педагогического общения и взаимодействия. В силу этого принципиальное значение приобретают факторы, связанные со способностью учителя принимать адекватные решения в той или иной конкретной педагогической ситуации. В то же время система и стратегия принятия решения педагогом зависит от умения преодолевать те внутренние препятствия и внутренние сомнения, которые сопровождают постоянно процесс обучения и воспитания подрастающего поколения. Известно, что принятые решения в сфере педагогической деятельности постоянно сопровождается сомнениями, рождающими в ряде случаев комплекс неполноценности, которые должен порождают неуверенность и тревожность учителя.

Это создает своеобразные барьеры и диссонансные явления, которые должен преодолевать педагог в своей работе. Такого рода противоречия и сомнения создают серьезные препятствия в организации всего педагогического процесса в целом и взаимодействия, в частности.

Опыт показывает, что многие учителя преодолевают такого рода противоречия интуитивно, часто на счет необдуманных и непринципиальных решений, которые так или иначе разрешают ситуацию, однако не удовлетворяют самого педагога с точки зрения конечного результата.

Выводы. Таким образом, высказанные соображения позволяют сформулировать по крайней мере несколько актуальных проблем. А именно, каковы конкретные противоречия репрезентируются о сознании педагога и нуждаются в преодолении. Далее, каковы конкретные условия, связанные с их преодолением. И как можно заранее, а в период обучения студентов в педвузе подготовить их к такого рода возможностям. Нас прежде всего интересует первый аспект, связанный с перспективами принятия оптимального решения в процессе преодоления собственных противоречий и принятием необходимого решения.

На основе анализа педагогической литературы, бесед с учащимися, наблюдений нами были выделены такие типы затруднений:

1. Сомнения в адекватности принятого решения.
2. Убежденность в неэффективности принятого решения
3. Комплекс неполноценности по поводу собственной педагогической несостоятельности.
4. Внешние помехи (в виде вмешательства завуча, родителей, порождающие сомнения в целесообразности принятых решений).
5. Низкий уровень самооценки педагога.
6. Осознание непреодолимости самостоятельно созданных барьеров и установок.
7. Неверие в силы и возможности детей, отрицательное отношение к ним.
8. Сомнения в правильности методических рекомендаций и неумение переработать их по собственному усмотрению.
9. Боязнь мнения окружающих педагогов и родителей.
10. Неуверенность в достаточности своего опыта.
11. Неуверенность в твердом знании материала, который следует излагать учащимся.
12. Предубежденность в неадекватном отношении учащихся к учителю.
13. Неадекватная репрезентация в сознании учителя образа учащихся.
14. Излишняя самоуверенность педагога.
15. Ориентация на отрицательные суждения о себе родителей детей класса.
16. Осознание собственных установок о детях и о незнании, а также неумении преодолеть самостоятельно сложившиеся установки.
17. Осознание неадекватности восприятия детьми облика учителя с его внутренним миром и духовными качествами.
18. Осознание в качестве барьера неудовлетворенности выбранной профессии.
19. Осознание или предвзятое имение о себе со стороны учащихся.

Итак, мы указали лишь на некоторые внутренние противоречия, которые могут быть репрезентативными в сознании учителя и осложнять его жизнь и педагогическую деятельность.

А теперь попытаемся остановиться на некоторых путях преодоления данных противоречий, как со стороны самого педагога, так и со стороны окружающих коллег, а также руководства школы.

В качестве направлений преодоления противоречий, на наш взгляд, могут выступать:

1. Обучение анализу педагогической деятельности своих коллег, умений увидеть затруднения у других и вычленить их (анализ урочной и внеурочной деятельности).
2. Обучение выявлению собственных затруднений и путей их преодоления.
3. Напоминание заповедей педагогического общения:

– педагогический процесс строится на фундаменте ваших отношений сучащимися;
– стремиться точно и адекватно ориентировать свою речь на конкретного собеседника или на группу учащихся;
– общение в педагогическом процессе нельзя ограничивать только сообщением информации;
– не следует строить общение «сверху-вниз»;
– стремиться осознавать психологическую атмосферу в учебной группе;
– формировать у студентов навыки «психологического камертона (уметь наблюдать за ребенком,понимать выражение их глаз,умение видеть себя со стороны, глазами учащихся, умение признавать свои ошибки, умейте слушать ученика).

В то же время особо следует обратить внимание на создании соответствующих условий обучения и воспитания в педвузе, которые способствовали бы готовность будущего учителя к решению подобного рода задач и преодолению отмечаемых нами противоречий.

Таким образом, профессиональное становление студентов обозначает совершенно определенную пространственно – временную характеристику процесса формирования и развития личности – стадию освоения профессии с момента ее выбора до овладения профессионализмом, мастерством. Успешность данного процесса напрямую зависит от уровня сформированности субъектной позиции студента в процессе профессиональной подготовки в вузе и его взаимодействия с социумом.

Литература:

1. Маралов, В.Г. Психология педагогического взаимодействия воспитателя с детьми: Монография / В.Г.Маралов. – М.: Изд-во «Прометей» МПГУ им. В.И. Ленина, 1992. – 80 с.

2. Орлов, А.Б. Проблема перестройки психолого-педагогической подготовки учителя // Вопросы психологии. – 1988. – № 1. – С. 16-26.

3. Сайгушев, Н.Я. Профессиональное становление будущего учителя: Монография / Н.Я. Сайгушев. – СПб.: Стратегия будущего, 2008. – 219 с.
5. Сайгушев, Н.Я. Самоактуализация студентов гуманитарного вуза в образовательном процессе / Н.Я. Сайгушев, О.А. Веденеева // Искусство и образование. – 2018. – № 1 (111). – С. 144-152.
6. Сайгушев, Н.Я. Становление студента вуза как субъекта будущей профессиональной деятельности / Н.Я. Сайгушев, О.А. Веденеева, М.В. Коновалов // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61-1. – С. 261-265.

Педагогика

УДК 376.1

кандидат психологических наук, доцент Самылова Ольга Анатольевна
Институт психологии и педагогики Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск);
магистрант Папина Ольга Валентиновна
Институт психологии и педагогики Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск)

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В данной статье мы рассмотрели применение проектной деятельности в работе учителя-логопеда со старшими дошкольниками. Дети 5-6 лет имели логопедическое заключение «псевдобульбарная дизартрия» и «общее недоразвитие речи III уровня». Метод проектов использовался для формирования речевых и неречевых навыков. Речевые и неречевые навыки в дальнейшем будут являться основой в овладении письменной речью у данной категории детей. Проведено диагностическое обследование по методике Н.В. Нищевой. Результаты исследования представлены в виде уровневой характеристики. Полученные данные свидетельствуют о необходимости проведения коррекционной работы. Раскрыта координирующая роль учителя-логопеда в реализации проектной деятельности дошкольников: «Моя волшебная буква». Определены основные этапы проектной деятельности. Представлены этапы реализованного проекта: 1) информационно-аналитический; 2) практический; 3) заключительный этап. На каждом этапе были поставлены свои цели, задачи предстоящей работы, которые были доступны, значимы, понятны и интересны для детей дошкольного возраста, имеющих нарушения речи и их родителей. Определена значимость детско-родительских отношений в реализации проектной деятельности. Проектная деятельность способствовала повышению интереса родителей к жизни ребенка, к лучшему взаимопониманию и общению и умению видеть успех своего ребенка в деятельности. Произошли незначительные изменения в уровневой характеристике фонематических, лексических, грамматических процессов. После реализации проекта 30% детей перешли с низкого уровня на средний уровень развития.

Ключевые слова: метод проектов, проектная деятельность, речевые нарушения, этапы проектной деятельности.

Annotation. In this article, we examined the application of project activities in the work of a speech therapist teacher with older preschoolers. Children 5-6 years old had a speech therapy conclusion "pseudobulbar dysarthria" and "general underdevelopment of speech of the III level". The project method was used to form speech and non-speech skills. Speech and non-speech skills in the future will be the basis for mastering written speech in this category of children. A diagnostic examination was carried out according to the method of N.V. Nishcheva. The results of the study are presented in the form of a level characteristic. The data obtained indicate the need for corrective work. The coordinating role of a speech therapist teacher in the implementation of project activities of preschoolers is revealed: "My magic letter". The main stages of project activity are defined. The stages of the implemented project are presented: 1) informational and analytical; 2) practical; 3) final stage. At each stage, the goals and tasks of the upcoming work were set, which were accessible, meaningful, understandable and interesting for preschool children with speech disorders and their parents. The importance of child-parent relations in the implementation of project activities is determined. The project activity helped to increase the interest of parents in the child's life, to better mutual understanding and communication, and the ability to see the success of their child in activities. There have been minor changes in the level characteristics of phonemic, lexical, grammatical processes. After the implementation of the project, 30% of children have moved from a low level to an average level of development.

Key words: project method, project activity, speech disorders, stages of project activity.

Введение. На современном этапе развития дошкольного образования в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, решающей задачей учителя-логопеда является повышение эффективности процесса коррекции речевых нарушений.

Как показывает практика, количество детей с речевыми трудностями увеличивается с каждым годом. При поступлении в школу дети с речевыми нарушениями находятся в группе риска по вероятности возникновения дисграфии и дислексии. По наблюдениям педагогов-практиков, нарушения письма и чтения являются наиболее распространенной причиной неуспеваемости и дезадаптации обучающихся начальной школы, поэтому профилактика нарушений письменной речи на сегодняшний день рассматривается нами как актуальное направление коррекционной работы в системе специального дошкольного образования.

Обучение грамоте в добукварный период является одним из основных и важных направлений в работе учителя-логопеда и подготовке ребенка к дальнейшему обучению в начальной школе. Многочисленные исследования отечественных ученых и практиков (А.Н. Корнева, М.З. Кудрявцева, Т.А. Ткаченко, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой и других) доказывают существенную корреляцию между степенью речевого развития ребенка и его потенциалом овладения элементами грамоты.

Изложение основного материала статьи. В связи с этим, акцент логопедической работы по профилактике дисграфии в условиях логопедической группы дошкольной организации необходимо направлять на формирование как речевых, так и неречевых функций, которые, с нашей точки зрения, в совокупности должны обеспечить оптимальный процесс овладения письмом.

Применение стандартных методов в работе с детьми, имеющими тяжелые речевые нарушения, не всегда оправдывает ожидаемый результат, поэтому на сегодняшний день востребованным становится поиск наиболее эффективных современных педагогических технологий и известных традиционных приемов логопедической классики, которые могут быть применены педагогами логопедических групп в коррекции нарушении речи и предпосылок письменной речи.

Проведя анализ разнообразных форм коррекционной работы, которые позволили бы придать ускорение процессу развития всех компонентов речи, мы пришли к выводу о необходимости применения инновационных педагогических технологий, наряду с широко известными приемами и методами логопедической работы.

Современные технологии открывают новые возможности, как воспитания, так и обучения дошкольников речевым и неречевым навыкам письменной речи. По мнению педагогов-практиков, одной из наиболее эффективных форм работы в наши дни стал метод совместных детских проектов.

Рассматривая метод проектов, отметим, что данный метод достаточно давно используется в профессиональном образовании и принципиально новым не является. Целая плеяда ученых на рубеже XIX-XX вв. (П.П. Блонский, П.Ф. Каптерев, Л. Левин, Н.Ю. Пахомова, И.М. Соловьев, С. Фридман, С.Т. Шацкий) рассматривали метод проектов в различных аспектах зарождения, становления и развития [4].

В организации непосредственной образовательной деятельности в детском саду проектный метод считается одним из важнейших ее компонентов. Проектная деятельность основывается, с одной стороны, на взаимодействии взрослого с ребенком, а с другой – направлена на самостоятельные действия детей. Важным преимуществом метода проекта ученые и практики считают интерес и результативность участников, самостоятельность и активность самого ребенка в «добывании» знаний. Известный педагог И.Г. Песталоцци еще в XIX веке утверждал: «Каждый узнает лишь то, что сам пробует сделать» [2, С. 202].

Передовые российские и зарубежные педагоги-практики активно используют проекты в своей профессиональной деятельности. С их точки зрения, метод проектов является наиболее оптимальным и перспективным в системе дошкольного образования, так как позволяет снизить психоэмоциональное напряжение ребенка, стимулирует интерес и в дальнейшем – мотивацию к учебной деятельности.

Метод проектов используется в организации разнообразной деятельности детей в «золотой» период детства. Основоположником данного метода является американский педагог Уильям Херд Килпатрик. Соглашаясь с определением данного автора и ориентируясь на известные методы исследования, поиска знаний и опыта, на примере современных педагогов-практиков, в деятельности которых реализация проектов стала первостепенной задачей отметим, что именно метод проектов высоко эффективен и актуален.

Под руководством российского специалиста в области дошкольного образования Николая Евгеньевича Веракса на базе ресурсного центра г. Москвы доказана эффективность реализации детской инициативы через применение проектной деятельности. Еще в 2000 году авторами отмечена необходимость получения ребенком опыта из собственных замыслов и детской потребности в нестандартных действиях в самых разных ситуациях. Методы проектов оказались успешными в реализации данных положений [3].

Хотя метод проектирования сравнительно недавно вошел в практику логопедов, он быстро зарекомендовал себя актуальностью и эффективностью. Ребенок экспериментируя, учится самостоятельно получать и обобщать знания; в ходе реализации проектной деятельности активно развивается его креативные способности и коммуникативные навыки, что играет определенную роль в успешности ребенка на первой ступени обучения в школе.

Так, применительно к нашей работе, отметим, как например, малоинтересные и сложные коррекционно-логопедические задания и упражнения в процессе грамотно спланированной проектной деятельности становятся значимыми, увлекательными для ребенка и способствуют формированию речевых навыков (фонематических, лексических и грамматических).

Решая в процессе совместной проектной деятельности определенные познавательно-практические задачи, дети мотивированно увеличивают и обогащают собственный словарный запас, выступая на публике, учатся ораторскому искусству и непринужденному общению с окружающими.

Проектная деятельность во многом зависит от скоординированной деятельности учителя-логопеда от того, на сколько он продумал план, структуру проекта, алгоритм его выполнения и функции всех участников проекта, результативность и презентацию результатов совместной деятельности участников проекта. Возможность применения данного проекта в практической деятельности или перенос результатов проекта в новые условия для формирования предпосылок письменной речи у детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией.

Основным этапом внедрения в работу логопеда проектного метода является формирование и развитие речевой деятельности дошкольника. По мнению Ю.А. Фадеевой, И.И. Жилиной проект не должен быть самоцелью.

Проектная деятельность предполагает построение образовательного процесса в логике деятельности, имеющей личностное значение для ребенка, индивидуальный темп работы, что является гарантией каждому ребенку в достижении личного уровня его развития. Комплексно подходя к организации учебного процесса через метод проектов, мы сбалансированно, развиваем физиологические и психические функции ребенка.

Следуя принципам организации проектной деятельности, обозначим необходимость планирования следующих этапов работы: определение задания проекта (выбор темы); формирование творческих групп; подбор литературы; формулирование задач и тезисов; предположение результатов проекта; разработка проекта; фиксация полученных результатов; презентация проекта и необходимая рефлексия. Каждый этап имеет свою цель и задачи, без которых невозможен переход на следующую ступень [1].

Мы считаем, что проектная деятельность при активном участии и включении в нее родителей, помогает дошкольникам проявить себя и раскрыть свои способности, реализовать собственные познавательные потребности и представляет при этом творческие возможности сотрудничества для всех участников коррекционно-развивающего процесса в современной дошкольной организации.

Результаты проведенных нами в 2021 году обследований фонематических, лексических, грамматических процессов у детей старшего дошкольного возраста по методике Нищевой Н.В., показали на нулевом цикле работы отсутствие высокого уровня, регистрацию среднего уровня (30%), преобладание низкого уровня у 70% воспитанников. В связи с этим, нами было предпринято внедрение в практику работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи нетрадиционных форм работы, а именно – проектной деятельности. Нами была обозначена тема проекта – «Моя волшебная буква», выбран наиболее привлекательный для дошкольников способ его реализации – создание книжки-малышки.

Взаимодействие дошкольной организации и семьи в подготовке досуга детей нами рассматривается как процесс взаимосвязи единства: «педагог – ребенок – родитель» [1, С. 39]. В соответствии с концепцией целостного развития дошкольника нами выдвинуто предположение о решении проблем, заключающихся в разных позициях педагогов и родителей в вопросах преодоления речевых нарушений и смогут увидеть успехи своего ребенка в деятельности. Так разработанный нами проект «Моя волшебная буква» стал своеобразным проводником решения данной проблемы.

Координирующая роль учителя-логопеда в совместной проектной деятельности с родителями и детьми предполагала:

– помощь выборе актуальной темы и постановки задач для детей, в поиске источников информации;
– планирование тематической игровой деятельности;
– организация процесса творческой и самостоятельной деятельности;
– поддержку и поощрение активности детей.

Построение проектной деятельности, с учетом выше перечисленного, исключало возможность ребенку быть пассивным слушателем, воспринимающим только готовую информацию от педагога. Именно активность ребенка рассматривалась нами как основа его развития в процессе поиско-познавательной деятельности в сотрудничестве со взрослыми.

Реализация нашего проекта предусматривала три этапа:

Первый этап – подготовительный (информационно-аналитический). Выявили проблему (провели диагностику уровня актуального речевого развития детей), определили цель, задачи проекта, спланировали предстоящую деятельность. Совместно с педагогами создали одну ситуацию для всех воспитанников и их родителей логопедической группы, раскрыли смысл и содержание предстоящей работы и запустили проект «Моя волшебная буква», в ходе которого ребенок выступал инициатором. Дети совместно с родителями заинтересованно подходили к созданию творческого проекта.

В ходе основного этапа провели с детьми подгрупповые и фронтальные занятия, игры по обучению грамоте («Звуковая линейка», «Лото», « Выложи схему», «Веселый поезд», «Найди лишнее слово», «Звуковые замки», «Упрямые звуковики и другие).

На данном этапе нами детям и родителям был анонсирован предстоящий проект. Оказаны консультации по созданию книжек-малышек, представлены игры и упражнения по предупреждению нарушений письма для детей данного возраста («Поймай звук», «Найди звук в слове», «Цепочка слов», «Что лежит в чемодане? «Звуковая цепочка», «На что похожа буква», «Доскажи словечко» и другие).

Родителями с детьми совместно изготовлены и оформлены книжки-малышки: «Моя волшебная буква». Дизайн у каждого продукта совместной деятельности получился уникальный и неповторимый (в виде трактора, мячика, буквы, альбома). Дети помогали взрослым оформлять странички, к создаваемой книжке применяя различные техники выполнения, и выбирая разнообразный материал для украшения (бисер, стразы, мягкие шары-помпоны, пуговицы, молнии).

Наиболее значимым из этапов в создании проекта считается третий этап – заключительный, в виде презентации предполагающей защиту проекта, оформление выставки, мини-библиотеки авторских пособий. На заключительном этапе все участники проекта презентовали созданные ими книжки-малышки, демонстрировали продукты собственной деятельности и собственных творческих материалов. Дети самостоятельно достаточно смело и самодостаточно защищали проект своей книжки-самоделки, объясняли, почему они для проекта выбрали именно эту букву (многие дети выбирали букву, с которой начинается их имя, другие выбирали – буквы имени мамы, бабушки).

Дети делились личными впечатлениями о выполненной ими работе, рассказывали о своей волшебной букве, загадывали о ней загадки, рассказывали стихи, показывали и называли картинки, в названии которых присутствует их любимая буква. В завершении проекта всеми участниками была оформлена мини библиотека книжек-самоделок. По итогам проекта была организована выставка книжек-самоделок, где дети и родители смогли увидеть продукт своей деятельности.

Отметим проведенную нами работу над проектом как интересную и увлекательную. В создании книжек-малышек приняли участие все 12 семей (детей) логопедической группы. Результатами поставленных целей и задач выделим: повышение потенциальных возможностей речевого развития дошкольников, формирование речевых и не речевых навыков письменной речи, смотивированность отношений родителей к коррекционной работе. Включение родителей в совместный с ребенком процесс изготовления пособия способствовало значительному повышению эффективности коррекционной работы.

В соответствии с особенностями детей нуждающихся в коррекции речи, в нашей работе успешным способом восприятия информации считаем активную деятельность и своевременную возможность смены детской деятельности. Все это предупреждало переутомление и дефицит внимания, способствовало активному участию детей в образовательном процессе.

Выводы. После проведенной работы и полученных результатов можно утверждать, что метод проектов оправдан, произошли незначительные изменения, средний уровень был выявлен у 60% воспитанников и низкий остался у 40% дошкольников. Метод дает равные стартовые возможности каждому ребёнку независимо от имеющихся у них проблем и в совместной работе всех участников образовательного процесса позволяет нетривиально и успешно решать сложные задачи речевого, социального и интеллектуального развития воспитанников. Применение данного метода позволило перейти от традиционной передачи знаний к активным методам коррекционного обучения и развития предпосылок письменной речи.

Следовательно, предпринятая нами попытка внедрения в логопедическую работу метода проектов, способствует не только формированию предпосылок письменной речи детей дошкольного возраста, но и способствует формированию гармонично развитой личности, которая на современном этапе будет соответствовать социальному заказу и позволит ребенку получить новую информацию, активизирует его познавательную, творческую деятельность.

Литература:

1. Бачина, О.В. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи / О.В. Бачина, Л.Н. Самородова. – Москва: Сфера, 2009. – 57 с.

2. Бакаева, Т.П. Проектный подход в организации образовательного процесса в ДОУ / Т.П. Бакаева, Т.П. Цыплакова // Особенности реализации проблемного обучения в контексте дистанционного образования: вопросы теории и практики: материалы X Всерос. науч.-практ. конф., с международным участием «Образование на грани тысячелетий», Нижневартовск,06 ноября 2014 года. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2015. – С. 202-206.

3. Веракса, Н.Е. Проектная деятельность дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений: для работы с детьми 5-7 лет / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – Москва: Мозаика – Синтез, 2008. – 108 с.

4. Пеньковских, Е.А. Метод проектов в отечественной и зарубежной педагогической теории и практике / Е.А. Пеньковских // Вопросы образования. – 2010. – №4. – С. 57-62.

5. Фадеева, Ю.А Образовательные проекты в группе для детей с ОНР / Ю.А. Фадеева, И.И. Жилина. – Москва: Сфера, 2012. – 64 с.

УДК 37. 013

доктор педагогических наук, профессор кафедры методологии и теории социально-педагогических исследований института педагогики и психологии Селиванова Ольга Антиевна
Тюменский государственный университет (г. Тюмень);
аспирант Рулев Максим Николаевич
Тюменский государственный университет (г. Тюмень)

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ИНДИВИДА С ПРАВОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ КОЛЛЕКТИВА В ПРОЕКЦИИ ТЕОРИИ Л.И. ПЕТРАЖИЦКОГО

Аннотация. Неразрывная связь гуманитарных наук в работе над теориями права и собственно правотворчеством, определенно сложившийся упор в действиях субъектов законодательной деятельности государства и административных органов государственных организаций. В настоящее время актуализируется вопрос разумного правотворчества, как гарант общественного равновесия и аргументированной основы санкционных действий органов исполнительной власти. Причем все также весьма уместны правовые и психологические теории вековой давности. Проведен анализ деятельности Л.И. Петражицкого в сфере правоведения, социологии и философии. Прекрасное позиционирование мотивационных направлений психологии социума этим научным деятелем прошлого. Приводятся теоретические положения работы, претендующие на практическое применение в условиях современной системы управления государственных организаций. Описываются тезисы, актуальные по сей день в системе управления предприятия государственного сектора. В фокусе находятся твердые основы, такие как психология индивида в обществе и государственное устройство правоприменения.

Ключевые слова: индивид, психологические особенности, правовая деятельность.

Annotation. The inextricable connection of the humanities in the work on the theories of law and the law-making itself, the definite emphasis in the actions of the subjects of the legislative activity of the state and the administrative bodies of state organizations. Currently, the issue of reasonable law-making is being actualized as a guarantor of public balance and a reasoned basis for sanctions actions of executive authorities. Moreover, legal and psychological theories of a century ago are also very relevant. The analysis of the activity of L.I. Petrazhitsky in the field of jurisprudence, sociology and philosophy has been carried out. Excellent positioning of the motivational directions of the psychology of society by this scientist of the past. The theoretical provisions of the work are presented, claiming for practical application in the conditions of the modern management system of state organizations. Theses are described that are relevant to this day in the management system of a public sector enterprise. The focus is on solid foundations such as the psychology of the individual in society and the polity of law enforcement.

Key words: individual, psychological characteristics, legal activity.

Введение. Невероятно важным теоретиком и практиком педагогики и психологии, тесно связывающим эти науки с правотворчеством, является Лев Иосифович Петражицкий, на трудах которого вырос в том числе как научный деятель и А.С. Макаренко. Не будем забывать в данном контексте о деятельности Л.И. Петражицкого в качестве депутата Госдумы в России, а также о деятельности в сфере правоведения, социологии и философии. Прекрасное позиционирование мотивационных направлений психологии социума и грамотное изложение сего, позволяет современному человеку с небольшим лексиконом вполне сносно усваивать материал его творений.

Особо стоит упомянуть в этой проекции труд «Теория права и государства в связи с теорией нравственности», как прорывную работу в направлении альтернативных исследований. Согласно данной теории, появившаяся стратификация общества, как основа государственности, является следствием психологических особенностей каждого человека, фактически обозначая существование прирожденных лидеров, авантюристов, ведомых. Петражицкий Л.И. считал, что всякая наука должна исследовать прежде всего деятельность человека в жизни общества, полагая психическую деятельность индивида основой любой деятельности. По теории Льва Иосифовича выходит, что любое государство является следствием функционирования психологических потребностей множества индивидов. То есть теория происхождения государства здесь отталкивается от материалов психологических исследований.

Изложение основного материала статьи. В итоге Л.И. Петражицкий разработал собственную философию права, которая, как теория права и государства, основана на психологии человека по его убеждению. Также, как и в случае с государством, эмоции индивида здесь считаются первостепенным двигателем правотворчества. Эмоции поделены на моральные и правовые. И те и другие названы в качестве источника права. Так моральные эмоции считаются односторонними и основаны на понимании индивидом своего долга перед кем либо. На этом типе эмоций якобы основаны нормы морали. Правовые же эмоции являются следствием правомочия окружающих, например участников той или иной ситуации.

Теория права Л.И. Петражицкого однозначно расширяла границы понятия права, как такового. К правовым переживаниям причислены любые эмоции, завязанные на осознании индивидом своих прав. Правовая норма названа плодом не коллективного труда, а эмоций каждого человека в отдельности. Основной целью теории был поиск универсальной формулы права, на которой можно будет основываться и нормативно систематизировать правотворческий процесс в науке.

Особо рассмотрено здесь значение морально-этических переживаний, а именно взаимодействия нравственного и правового в жизни общества. Основные их функции:

– задействуются в виде мотивов поведения и принуждают к определенным действиям, а также способствуют воздержанию от иных негативных. Названо это явление «мотивационным действием этических переживаний»;

– осуществляют определенные изменения в диспозитивной психике индивидов и групп, а также развивают и укрепляют одни привычки, устраняют и искореняют иные (определенное воспитательное действие различных этических переживаний).

При этом в качестве абстрактных, правовые и нравственные эмоциональные составляющие не определяют сами характера возможного поведения и способны служить катализаторами процесса наклонения личности к самым разным поступкам (например отрицательно отражающимся на большинстве окружающих), а именно оказывать педагогическое воздействие в социально нежелательных направлениях. Также, в силу воздействия социально-психологических процессов, инициируют появление и определяют направление развития эмоционально-интеллектуальных объединений, на которых строится такое внутреннее содержание, соответствующее общественному благу в причинно-следственных связях и в отношении социального воспитания. Эти составляющие, как правило, действуют в направлении и в пользу общественно необходимого, а также против общественно нежелательного поведения и двигают воспитание в направлении обозначения и укрепления социально необходимых привычек, уничтожения социально негативных привычек и наклонностей. А право,

исходя из своей императивно-атрибутивной природы, как правило, действует на индивидуальное поведение и усовершенствование человеческой психики не так, как нравственность и чисто императивная этика в обществе.

Основные отличия изложены следующим образом:

1) Атрибутивная природа осознания личного правового долга, а именно, особенное свойство такого осознания в том заключается, что здесь осознается не обычное, свободное в проекции к другим, обязательство, а наоборот, такое обязательство, по которому если мы обязаны что-нибудь в социуме, также вписывается в обязанности остальным и придает этому мировосприятию особую мотивационную силу, а вследствие создает прибавочное давление в формировании необходимого поведения.

При равных остальных условиях, осознание долга атрибутивное оказывает более ощутимое давление на общественное поведение и естественно сразу вызывает более соответствующий стиль поведения, нежели сугубо императивное осознание долга, только нравственного.

Определенно можно построить логически оправданную цепочку размышлений в направлении того, что выполнение по отношению к окружающим всего, что им причитается, это обыденное явление и выглядит естественным. Даже по современным меркам непонятное поведение, типа готовности перенесения ударов без сопротивления при телесных наказаниях, будет само собой разумеющимся с позиций, приписывающих иным людям это право. А проявление в отношениях с окружающими таких этически положительных поступков, от которых они по имеющимся этическим воззрениям далеки, может показаться вообще большой заслугой, а никак ни чем то обыденным и само собой разумеющимся. Также соблюдение известной традиционной поговорки с намеком на заповедь, как «кто ударит тебя в правую щеку твою, обрати к нему к другую», описывает особый христианский энтузиазм и в общем представляется неким благородством в поведении.

Способность психики императивно-атрибутивной плодить волновую сплоченность и требовательность к следованию необходимым правилам общественного строя можно почитать огромным направляющим плюсом этой ветки этической психики перед просто императивной психикой, не имеющей мотивационной силы. Так например, обычное общественное поведение, представление о котором в данной среде или в психике народа всегда ассоциировалось с исключительно императивными восприятиями и с сознанием того, что поступок правильный, но явно без осознания, что обратное стало бы лишением окружающих того, что причитается им от нас.

История правоосознания и общественной жизни народов Европы знает много примеров такого развития. Так воспринятая европейцами христианская, абсолютно императивная этика заключает в себе объемную информацию по обрисовыванию соответствующих императивно-атрибутивных основ поведения. Немало этих изначально абсолютно императивных установок позиции в проекции к окружающим, а также в проекции отношений к иным субъектам общественного строя, под действием долгого культурного обогащающего традиции прогресса, обратились в базовые императивно-атрибутивные психологические фундаменты, в твердый объект правосознания. Естественно развитие в этом отсеке знаний имеет будущее, предоставляя отдельным личностям и целым народам со стороны других личностей или народов регулярно и надежно то, о чем они не задумываются и толком не используют или если пользуются, то спорадически в качестве исключений.

Решительнее влияя на поведенческие характеристики, открывая общественно позитивное поведение и отвергая противообщественное успешнее нравственности, право надежно закрепляет общественно нужные привычки, искореняя обратные характеристики индивидов, противоборствующие общественным нормам. В общем оно оказывает естественно более направленное воспитательное воздействие на психологическую модель поведения, нежели нравственность.

2) Императивно-атрибутивное правовое сознание направленно влияет на общественное взаимодействие не только в тех случаях, когда люди его устанавливают для осознания обязанностей, но также в случаях осознания обязанностей окружающих по отношению к ним, как личной правомочности в проекции к окружающим. Автоматическое действие императивно-атрибутивной эмоции обозначает в таком обороте характер доминантного разрешения к этому образу поведения, что подходит под содержание общественного права, а подходящее поведение обозначается нам разрешенным правом атрибутивного предписания. Чем более агрессивно воздействие соответствующей эмоции, тем бесспорнее и точнее представляется нам это право, тем крепче стимуляция, тем более решителен наш образец действий.

Наблюдение за собой в основном сравнительно по отношению к типичному поведению других доказывает такое суждение, например в ходе внимательного наблюдения легко заметить наличие резкого влияния определенных эмоций на походку, осанку, тембр голоса и выражение лица. В данном аспекте автор высказывает уверенность в прогрессивном характере такого утверждения и базовом его назначении в будущем становлении психологической науки.

Мотивация, выходящая из осознания личного права – долга окружающих, названа здесь активной правовой мотивацией, естественно в отличие от другой по характеру, мотивации, выходящей от осознания личного правового долга, которую можно обозначить пассивной этической и нравственной мотивацией. Нужно отметить, автор признает, что активная этическая мотивация, в области нравственности не существует, а представляет специфический признак права в обозначенном смысле.

Также в сфере разносторонних правопритязаний основными действующими лицами зачастую являются пассивные субъекты, по закону обязанные производить действия или воздерживаться от действий в отношении уполномоченных, агрессивная мотивация в правовом поле точно имеет рациональное значение. Она сложена здесь, в основном, в потворстве и санкционировании пассивного использования необходимых услуг и иных действий других индивидов, как чему то само собой положенному. Также применение полномочий вынуждает к определенным положительным действиям управомоченного, а активная мотивация в правовом поле заключается в разрешении таких действий.

Петражицкий ставит активную правовую мотивацию вместе с пассивной, неизбежной частью социальной адаптации и общественного строя. Так как, якобы, в отсутствие этих мотиваций общественный строй в этом облике, как он представлен, определенно не мог бы существовать. Существующее распределение материальных средств и устоявшийся социально-экономический строй, а также социально-экономическая жизнь держатся не обязательно на взаимоуважении участников социума, но и на факте, что отдельные индивиды присуждают себе нужные полномочии и ведут дела, отталкиваясь от этого. В таких агрессивных условиях государственного управления при фактической невозможности уравновешения прав и обязанностей даже внутри коллектива, приходим к неизбежному выводу, что административное воздействие предписывающего характера должно быть одинаковым в отношении равных по должности и обязательно отличаться в зависимости от прав и обязанностей применительно к должности в санкционном характере воздействия администратора. Объективно чаще встречается управленческая модель на правовой основе, нежели на традиционно-этической. Это естественно для многонационального и очень многоконфессионального общества. Причем на стороне правовой модели управления материальная заинтересованность государственного служащего, как базовый мотив трудоустройства.

Психологические приемы, в свою очередь, требуют профессионального подхода и не являются результатом общественного воспитания, в отличие от этических традиций, вживленных почти с рождения в семье, в школе и других воспитательно-образовательных учреждениях. Явное превосходство правовой модели управления субъективно, но доказать обратное чрезвычайно сложно, ведь масса людей не подчиняются всеобщим нормам поведения и обязательно пытаются саботировать любой общественный стандартный уклад и этические обязательства. Например, повсеместное разбрасывание мусора не остановили ни культурные традиции, ни воспитательные нравоучения в школе, ни лозунги с нейро-лингвистической основой. Но введение огромных штрафов и полное развязывание рук правоохранительным органам в санкционных и предупредительных действиях сразу же дает результат и непременно отражается и на подсознании и на традициях. Ведь этические нормы не подразумевают под собой непременных наказаний за любое нарушение и вслед за глупыми и бескультурными людьми начинают ими пренебрегать все больше обывателей, глядя на безнаказанность и повсеместность этих действий. Поэтому хорошие традиции и этические нормы нуждаются в законодательном подкреплении, особенно при формировании нового трудового коллектива и построении мировоззренческой основы будущих сотрудников и приведения к общему знаменателю. Опора на труд одного автора, возможно, не самое правильное решение и развитие этой мысли стоит искать в работах ученых смежного направления или в работах исследователей творчества этого невероятно талантливого представителя гуманитарной науки. Естественно, как истинно гуманитарный материал, вышеописанный труд не претендует на звание догмы, но в части аргументации просто оптимален.

Выводы. Несмотря на развитие законодательства, продолжают иметь место массовые вспышки недовольства как действиями исполнительной системы, так и недостатками законодательной основы, на разных континентах и в разных государствах. А значит теоретикам права предоставлено широкое поле деятельности в проекции гуманитарных наук на правовую основу государства. Ведь педагогика, психология, логика, социология и остальные гуманитарные «фундаменты» неизбежно политизированы и неразрывно связаны с политическим, экономическим, техническим развитием государства. Причем, в более развитых государствах на фоне более образованного и юридически грамотного населения, а также большей защищенности, это наиболее актуально, ввиду превалирования правовых инструментов администрирования над традиционными. Исходя из этого, правотворчество обязано быть подвижным, но определенно приспособленным и унифицироваться во избежание критических политических последствий для государственной системы. Особенно это актуально для военных держав, где нестабильность в обществе может привести к настоящей катастрофе на глобальном уровне, тем более есть многочисленные примеры и государственный опыт.

Литература:

1. Новые основания логики и классификация наук [Текст] / Л.И. Петражицкий; Пер. с польск. А.В. Бабанов; Науч. ред. пер. Е.В. Тимошина // Российский ежегодник теории права, 2008. № 1. – СПб.: ООО "Университетский издательский консорциум «Юридическая книга», 2009. – С. 825-846.
2. Теория права и государства в связи с теорией нравственности / Л.И. Петражицкий; С.-Петерб. гос. ун-т. Юрид. и специал. фак., Журн. «Правоведение». – СПб.: Лань, 2000. – 606 с.
3. Петражицкий, Л.И. Теория и политика права. Избранные труды / науч. ред. Е.В. Тимошина. СПб.: «Университетский издательский консорциум „Юридическая книга“», 2011. – 1031 с.
4. Введение в изучение права и нравственности: эмоциональная психология / Л.И. Петражицкий. – Изд. 2-е. – М.: СССР, 2010. – 311 с.
5. Ушкарев, О.А. Учение Л.И. Петражицкого о праве и его оценка в российской юридической науке / О.А. Ушкарев // Вестник ТГУ. – 2012. – №5.
6. Ильина, Ю.А. Концепция гуманитарного знания Л.И. Петражицкого / Ю.А. Ильина // Вестник ОмГУ. – 2016. – №1 (79).
7. Тимошина, Е.В. Л.И. Петражицкий и Львовско-Варшавская школа / Е.В. Тимошина // Правоведение. – 2013. – №1 (306).
8. Овчинникова, Н.А. Эмоциональная теория права Л.И. Петражицкого / Н.А. Овчинникова // Общество и право. – 2014. – №1 (47).

Педагогика

УДК 378.2

аспирант, ведущий специалист по работе с иностранными гражданами Семенова Аминат Хамитовна
Северо-Кавказская государственная академия (г. Черкесск)

ИССЛЕДОВАНИЕ МЕТОДОВ ПРИМЕНЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье анализируется исследование методов применения воспитательного потенциала на занятии английского языка в вырабатывании индивидуальных свойств характера у детей. Тема статьи актуальна, так как сегодня в мире произошли модификации во взгляде на цели обучения и методы их осуществления. Образовательным учреждениям надо не только давать знания, умения и навыки, а развивать методы для применения этих знаний, умений и навыков во всякой житейской обстановке. Программа формирования универсальных обучающих занятий обращена на организацию ситуаций для увеличения воспитательных возможностей. Практическая значимость статьи заключается в том, что ее результаты можно использовать на уроках английского языка, на внеклассных занятиях, на курсах повышения квалификации учителей. Важно знать, как значимо принимать во внимание воспитательную сторону при обучении иностранному языку в вырабатывании индивидуальных общих обучающих актов у учащихся.

Ключевые слова: английский язык, потенциал, учащиеся, образовательные учреждения, личность, воспитание.

Annotation. This article analyzes the application of methods of educational opportunities for English classes in the development of character traits in children. The topic of the article is relevant, since today the world is undergoing modifications in terms of learning goals and methods for their implementation. Educational institutions need not only to give knowledge, experience and skills, but to develop methods for applying knowledge, skills and skills in every everyday encounter. The program for the formation of universal interesting classes for organizing meetings to increase educational opportunities. The practical significance of the article lies in the fact that its results can be used in English lessons, in extracurricular activities, in advanced training courses for teachers. It is important to know how to significantly take into account the educational side when teaching a foreign language in the development of individual general learning acts for students.

Key words: English language, potential, students, educational institutions, personality, upbringing.

Введение. В английском языке существует большое число возможностей, с помощью которых можно не только воспитать умного, культурного индивида, но и сформировать в нем личность. Полное применение воспитательных возможностей предмета образовывает крепкую базу для воспитания креативного интеллигентного индивида, практически говорящего на английском языке [1].

В структуре теперешнего образования мало воспитательных обязанностей, поэтому большинство обучающих учреждений отошли от воспитания. В советское время образовательные структуры не только давали образование, но и через педагогов, которые параллельно были и воспитателями, занимались воспитанием детей. Бесспорно, сейчас в учебных заведениях есть много чудесных педагогов широкого профиля, которые передают свой багаж знаний детям. Но главная цель, которая стоит перед преподавателями – это воспитание.

Целью написания статьи является обоснование и создание методики употребления воспитательных возможностей занятия иностранного языка в развитии индивидуальных общих обучающих актов у детей.

Для выполнения данной цели были поставлены следующие задачи:

1) рассмотреть контент, стадии и методы развития индивидуальных общих обучающих актов у детей;

2) проанализировать развивающие возможности занятия иностранного языка;

3) составить способы применения воспитательных возможностей занятия английского языка в развитии индивидуальных общих актов;

4) проанализировать практику употребления воспитательных возможностей занятия английского языка в индивидуальных общих актах.

При работе над статьей применялись методы синтеза художественных трудов, конкретизированною и классификации теоретических трудов, опроса и диалога.

Изложение основного материала статьи. Очень важно принять во внимание воспитательную сторону при обучении английскому языку. Когда спорят о том, нужен ли иностранный язык в качестве учебной дисциплины, то все доводы приводят к тому, что любой культурный и грамотный индивид должен владеть хотя бы одним иностранным языком. Иностранный язык необходим для будущей работы. Владение иностранным языком формирует личность, так как дает возможность познать уйму свежего, интересного [2].

Иностранный язык дает нам много возможностей, с помощью которых можно воспитать не только грамотного индивидуума. Следовательно, есть возможность сформировать человека, обладающего обширной структурой общечеловеческих достоинств и образцов, новым интеллектом и прагматическим отношением к нынешнему миру [3].

Наука – это сложное, многоаспектное явление совместной жизни. Ее главным предназначением является приобретение реальных сведений об окружающем мире. Но почти в каждой более или менее сложной науке появляются так называемые парадоксы или антиномии-противоречия каких-либо типов. Они касаются любой науки. Но среди парадоксов разных наук, самыми увлекательными являются парадоксы в сфере языка, лингвистические парадоксы Дело прохождения иностранного языка становится сильным орудием личностного формирования детей.

Общественной сущностью иностранного языка является передача обучающимся креативного опыта экспрессивно-ценностного взгляда индивида к окружающей среде, в возможности соединить всевозможные сведения из различных сфер занятия личности. Использование английского языка в виде орудия обмена данными об окружающей среде из всевозможных дисциплинарных сфер дает нужные предпосылки для роста формирующего круга интересов обучающихся [4].

Соответствующее использование развивающих возможностей предмета дает сильную базу для формирования креативного культурного индивидуума. Обучающиеся должны обладать не только теоретическими знаниями, но и определенными практическими знаниями, умениями и навыками. Наиболее приемлемым является включение данного материала на уроках аналитического чтения и на занятиях по стилистике, т.к. анализ текста помимо всего включает в себя и стилистический анализ, а такие приемы как оксюморон и зевгма являются стилистическими. Важно научить учеников и студентов работать с этими приёмами, так как явления иностранного языка нельзя назвать легкодоступными, как при переводе, так и при интерпретации текста.

Важно знать те ситуации в тексте, в которых используются всевозможные явления английского языка, знать его функции, знать, как и при помощи чего образуется то или иное явление, то есть эти сведения помогут, облегчат понимание и перевод текста.

Результатом этого процесса является человек, могущий принимать активное участие в общественно-экономическом и цивилизованном воспитании социума, а так же целиком подсоединяться в совместные процессы, происходящие в сегодняшнем обществе [5].

Социальный заказ социума в сфере овладения иностранным языком ставит цель формирования внутреннего мира детей, поднятии гуманистического контента обучения. Поэтому главной задачей обучения английскому языку является формирование личности детей, могущей и желающей принимать участие в межкультурном диалоге на иностранном языке и самостоятельно развиваться в изучаемой ими иноязычной речевой деятельности.

Лингвистика текста имеет, однако, как и любая другая научная дисциплина, единый предмет – изучение моделей построения связанной речи. Изучение текста в качестве лингвистического объекта, понимаемого как коммуникативный продукт речемыслительной деятельности, с учётом тех данных в области описания языковой дисциплины, которые накоплены научной грамматикой, содействуют развитию воспитательной стороны при обучении английскому языку. Традиционно проблематика, относящаяся к описанию языковых образований, которые превосходят по своим размерам предложение, изучалась филологией, стилистикой, риторикой, текстологией, психологией, а в последнее время – психо – социолингвистикой [6].

Таким образом, воспитательная составляющая цели является одним из основных сторон обучения иностранному языку. Само по себе знание не обогащает личность, так как важен не только практический эффект обучения, а то, что это знание вносит в развитие индивида как личности. Поэтому основным смыслом изучения иностранного языка является его воспитательные возможности. Именно по этой причине воспитательная возможность является особенностью занятия иностранного языка.

Воспитательные возможности уроков иностранного языка заключены в трех аспектах занятия:

– в контенте употребляемых материалов;

– в методической структуре обучения;

– в личности преподавателя и его манерах.

На занятиях по иностранному языку рассматриваются почти все аспекты жизни. У иностранного языка как учебной дисциплины есть одна характерная черта: на этих занятиях дети учатся коммуникации. Ребенок не просто рассказывает о чем-либо, он выражает свои мысли, свое отношение к теме диалога. Именно это и является той тропинкой, через которую на ребенка оказывается воспитательное влияние [7]. Развитие личности направлено на:

– формирование психики ребенка, в общем, то есть креативости, памяти, эмоций, воображения;

– воспитание мировоззрения;

– формирование черт характера (упорства, трудолюбия, целенаправленности, пытливости, напористости, энергичности);

– познание установленных правил этики (вежливости, выдержанности, дисциплины, такта);

– развитие эстетических убеждений;

– формирование разнообразных умений и навыков, нужных ближайшей среде;

– формирование желаний в последующем самообразовании.

Все эти задачи решаются в учебном предмете "иностранный язык". Правильно поставленное обучение иностранному языку способствует формированию всех индивидуальных характерных черт обучающихся.

На определенном этапе в рамках лингвистики сложилось парадоксальное положение: язык, который не дан исследователю в прямом наблюдении, является объектом научного изучения, тогда как коммуникат, этот материализованный результат речемыслительной деятельности, служащий основой для выявления языковых закономерностей, долгое время оставался за пределами лингвистических изысканий [8].

Изучение коммуниката убедительно показывает, что за кажущейся хаотичностью построения, за видимостью произвольности и неисчислимого количества способов организации языкового материала в коммуникате прослеживается системность и закономерности, которые носят типологический характер.

Таким образом, при обучении иностранному языку появляются всевозможные развивающие потенциалы. Иностранный язык используется, как метод для приобщения детей к духовной цивилизации иных народов и познание реальности путём иноязычного диалога, как метод самопознания и самовыражения индивида во время диалога [9].

Процесс учебы по разным учебным дисциплинам должен иметь культуроведческие составляющие. Предмет "иностранный язык" стоит в этом ряду на особенном месте. Он не только является отражением культуры стран изучаемого языка, но при помощи типологии отображает характерные черты своей национальной культуры, представляет общечеловеческие ценности. Другими словами, содействует формированию детей в контексте "диалога культур".

Сейчас расширяются возможности международных связей, диалог с чужеземцами делается реальностью, а встреча с людьми незнакомой цивилизации входит в наше обыденное существование. Всё чаще учебные заведения осуществляют обмен обучающимися. Учителя формируют общие проекты и проводят стажировку за границей, принимая участие, таким образом, в межкультурном общении и диалоге культур [10].

Всё это предоставляет возможность и необходимость на основании сложного единства языка и продукта коммуникации, находящихся в отношении взаимозависимости использовать обширный теоретический материал, накопленный для изучения языка, для исследования текстовых явлений. Текстовые явления возможно описывать и давать им лингвистическое толкование лишь в том случае, если учитывается система языка в целом. Не надо забывать о воспитательной стороне при разборе текстовых явлений.

Согласно точки зрения других авторов, текст только внешне организуется как линейная последовательность знаков, в действительности же его структура многомерна. Некоторые ученые полагают, что текст – это продукт письменного варианта языка и что поэтому он всегда имеет графическое воплощение. Эта точка зрения находит отражение и в определении текста [11].

Следует иметь знания о национально-культурных отличиях манер иностранца, чтобы избежать возможных конфликтов при межнациональной коммуникации.

Методическое решение проблемы развития обучающихся на занятии иностранного языка реализуется, прежде всего, в единстве учебно-воспитательного процесса. Именно системный подход дает возможность наиболее полно использовать факторы обучения, несущие воспитательные возможности. Патриотизм и культура межнациональных связей имеют немалый смысл в общественном и духовном формировании индивида. Они выступают как составляющие части мировоззрения человека, отношения к своей стране, прочим нациям и народам [12].

Выводы. Проведение исследования по содержанию языка ныне стало одной из главных вопросов языкознания. Этому в последние время ученые начали больше обращать внимание на общенаучное направление теории смысла.

Этот вопрос обширно рассматривается не только с точки зрения языкознания, но также философии, логики, психологии, семиотики, социологии, теории связи, кибернетики и ряда других наук [13].

Любое занятие иностранного языка – это скрещение культур, это практика межкультурной коммуникации, потому что всякий иностранный термин изображает иностранный мир и иностранную культуру: за каждым словом стоит установленное национальным инстинктом мнение о мире. Языковая культура является неотделимой и важнейшей частью культуры личности в общем.

Рекомендации. Удачи в воспитании патриотизма и культуры межнациональных связей можно достичь, когда у детей выработаны нужные навыки и манеры поведения, то есть личный опыт подобных связей. Любой опыт вырабатывается при помощи долгих тренировок в любых сферах деятельности и манерах. Для этого нужно занимать учащихся разнообразными типами работ, связанных с проявлением патриотизма и культуры межнациональных связей.

Литература:

1. Акишина, А.А. Учимся учить: Для преподавателей русского языка как иностранного / А.А. Акишина, О.Е. Каган. – Москва: Русский язык, 2004. – 238 с.

2. Красильникова, Л.В. «Наглядность в курсе «Методика преподавания русского языка как иностранного» / Л.В. Красильникова, О.П. Быкова // «Вестник ЦМО МГУ», часть 1, 1998 г., №1. – Москва: МГУ, 1998. – 400 с.

3. Лепшокова, С.М. Проблема фразеологических единиц в современной лингвистике / С.М. Лепшокова // Тенденции развития лексики и грамматики карачаево-балкарского языка: сборник научных статей. К 70-летию Махти Зейтуновича Улакова. – Нальчик: Институт гуманитарных исследований Кабардино-Балкарского Научного центра Российской академии наук, 2021. – С. 119-122.

4. Лепшокова, С.М. Изобразительно-выразительные средства британского фольклора в «Книге джунглей» Р. Киплинга / С.М. Лепшокова // Фольклорный текст: Рубеж тысячелетий. – Нальчик: Кабардино-Балкарский Институт гуманитарных исследований, 2021. – С. 171-174.

5. Лепшокова, С.М. Выразительные средства художественного текста в английском языке / С.М. Лепшокова // Традиции и инновации в системе образования. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2020. – С. 117-123.

6. Лепшокова, Е.А. Структурные и семантические особенности фразеологических единиц в современном английском и русском языках / Е.А. Лепшокова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 4 (182). – С. 272-274.

7. Лепшокова, Е.А. Формирование фразеологических единиц в английском и русском языках / Е.А. Лепшокова, С.И. Тамбиева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-1. – С. 159-162.

8. Лепшокова, Е.А. Становление фразеологической науки в современном английском языке / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Алиевские чтения. Материалы научной сессии. – 2020. – С. 195-199.
9. Лепшокова, Е.А. Значимость дистанционного обучения в условиях самоизоляции / Е.А. Лепшокова // Клычевские чтения / Материалы научно-практической конференции с международным участием. – Карачаевск, 2020. – С. 140-144.
10. Лепшокова, Е.А. Проблема внедрения информационных технологий в образовательный процесс / Е.А. Лепшокова.// Родной язык сегодня: проблемы сохранения и развития. / Материалы региональной с международным участием научно-практической конференции, посвященной Международному дню родного языка. – Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева, 2021. – С. 219-222.
11. Лепшокова, Е.А. Эффективность использования информационных технологий в образовании / Е.А. Лепшокова // Родной язык сегодня: проблемы сохранения и развития. Материалы региональной с международным участием научно-практической конференции, посвященной Международному дню родного языка. Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева, 2021. – С. 223-228
12. Лепшокова, Е.А. Некоторые местоимения в карачаево-балкарском, русском и английском языках / Е.А. Лепшокова, С.М. Лепшокова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 4-1 (58). – С. 134-136.
13. Хосуева, Ф.А. Культура речи: предмет и проблемы дисциплины в изучении иностранных языков / Ф.А. Хосуева, Е.А. Лепшокова // В сборнике: Молодежь. Наука. Образование. материалы республиканской научной студенческой сессии. – Карачаевск, 2020. – С. 347-352.

Педагогика

УДК 378

аспирант, заместитель директора по научно-методической работе Смурова Наталья Федоровна
ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск),
МБУ ДО «Дом детского творчества» (с. Кочубеевское);
доктор педагогических наук, профессор Филимонюк Людмила Андреевна
ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь),
ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск)

МОДУЛЬНЫЙ ПРИНЦИП ПОСТРОЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается опыт использования модульного принципа построения общеобразовательных, общеразвивающих программ в организации дополнительного образования, который является для дополнительного образования относительно новым и инновационным направлением. Модульный принцип построения дополнительных общеобразовательных программ является новым и прогрессивным направлением в современном дополнительном образовании. Программа, построенная на модульном принципе включает в себя относительно самостоятельные дидактические единицы (части) – модули, что позволяет увеличить ее гибкость и индивидуальность. Модульность, как и разноуровневость, помогает более вариативно организовать образовательный процесс, оперативно подстраиваясь под интересы и способности обучающихся. Использование в обучении модульного принципа построения программ положительно влияет на коэффициент обученности воспитанников, повышает уровень качества образования в учреждении дополнительного образования.

Ключевые слова: дополнительное образование, образовательная программа, модульный принцип, модуль, линейная, нелинейная и комбинированная схема построения модульной программы, повышение коэффициента обученности воспитанников, качества образования.

Annotation. The article discusses the experience of using the modular principle of building general education, general development programs in the organization of additional education, which is a relatively new and innovative direction for additional education. The modular principle of building additional general education programs is a new and progressive direction in modern additional education. The program, built on the modular principle, includes relatively independent didactic units (parts) – modules, which allows increasing its flexibility and individuality. Modularity, as well as multilevel, helps to organize the educational process more variably, quickly adapting to the interests and abilities of students. The use of the modular principle of building programs in training has a positive effect on the learning rate of pupils, increases the level of quality of education in the institution of additional education.

Key words: additional education, educational program, modular principle, module, linear, nonlinear and combined scheme of building a modular program, increasing the learning rate of pupils, the quality of education.

Введение. Продолжающаяся сегодня образовательная политика по модернизации системы дополнительного образования, остается одной из актуальных проблем, однако обилие предоставляемых программ, отчетов, рекомендаций, не дают возможности системного анализа проводимой реформы в системе дополнительного образования как социокультурно феномена современного образования [1].

Изложение основного материала статьи. В системе дополнительного образования продолжают оставаться актуальными следующие проблемы:

- социальное и территориальное неравенство в доступе к качественным дополнительным общеобразовательным программам;
- недостаточный темп обновления содержания и технологий по отдельным направленностям.

Исходя из существующих проблем, можно констатировать, что серьезные изменения инновационного характера требует программно-методическое обеспечение образовательного процесса, повышение качества образовательной деятельности с разными категориями обучающихся, более гибкой, разноуровневой проработки содержания дополнительных общеобразовательных программ с учётом современных тенденций развития всего отечественного образования.

Дополнительные общеобразовательные программы, как правило, ориентированы на активное участие самих обучающихся в их освоении, что соответственно учитывается при разработке самих программ.

Так в Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года № 1726-р от 24 апреля 2015 г. № 729-р в качестве основания для проектирования и реализации дополнительных общеобразовательных программ указано развитие новых форм и технологий реализации программ дополнительного образования, включая форматы: модульной организации программ, краткосрочных и интенсивных сессий, летнего и каникулярного образовательного отдыха, дистанционного, межмодульного и индивидуального сопровождения детей [8].

Применение модульного принципа построения дополнительных общеобразовательных программ в системе дополнительного образования является достаточно новым и прогрессивным.

По мнению исследователя Шамовой Т.И. «модуль – это законченная единица образовательной программы, формирующая одну или несколько определенных профессиональных компетенций, обладающая контролем знаний и умений обучаемых на выходе» [10].

Исходя из понимания того, что модульная дополнительная общеобразовательная программа - это совокупность и последовательность модулей, направленных на овладение определенными компетенциями обучающимися [9], необходимо, чтобы изучая образовательные модули, обучающийся осваивал взаимосвязь всех вариантов образовательных частей данного модуля и всего направления обучения в целом.

Использование модульного принципа построения дополнительной общеобразовательной программы направлено на то, чтобы при разработке учебных планов и содержания программы, содержание было представлено относительно самостоятельными дидактическими единицами (части образовательной программы) - модулями, позволяющими увеличить ее гибкость, вариативность. Это позволит вариативно организовать образовательный процесс, оперативно вносить изменения, исходя из интересов и способностей обучающихся, а значит определит возможность построения индивидуальных учебных планов, как того требует п. 7 «Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам». (Приказ Министерства просвещения России от 9.11.2018 г. № 196 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам»).

В МБУ ДО «Дом детского творчества» с. Кочубеевского Ставропольского края ежегодно вносятся изменения в содержание дополнительных общеобразовательных программ, отвечающее требованиям персонализации, вариативности и гибкости образовательного контента для обучающихся. Модульные дополнительные общеобразовательные программы МБУ ДО ДДТ имеют линейную, нелинейную и комбинированную схему построения:

- линейная – логически выстроенная последовательность модулей, предполагающая достижение определенного образовательного результата;
- нелинейная – включающая составляющие модули, которые можно изучать параллельно, последовательность изучения жестко не задана. Она представляет обучающемуся возможность выбора модулей, а значит возможность построения индивидуального учебного плана;
- комбинированная – включающая элементы линейной и нелинейной структур (Порядок №196, п. 7).

В целях совершенствования профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования в вопросах модульного построения общеобразовательных программ в 2021 году в МБУ ДО ДДТ был реализован проект на тему «Проектирование непрерывного профессионального образования и повышения профессионального мастерства педагогов дополнительного образования МБУ ДО ДДТ», включающий модульный принцип построения содержания. Проект включал в себя 3 этапа:

1. Диагностический – апрель-май 2021 г.
2. Теоретико-практический – сентябрь 2020 г – май 2021 г.
3. Аналитико-обобщающий – июнь-август 2021 г.

Цель проекта: создание эффективной модели системы непрерывного профессионального образования и повышения профессионального мастерства педагогов дополнительного образования МБУ ДО ДДТ.

По результатам проведенной диагностики, направленной на выявление профессиональных затруднений педагогов дополнительного образования на втором этапе реализации проекта осуществлялось модульное обучение и научно-методическое сопровождение педагогов ДДТ:

1. Нормативно-правовое обеспечение (изучение педагогами нормативно-правовых актов, локальных актов учреждения, их применения в педагогической деятельности).
2. Научно-методическое обеспечение (проектирование образовательной деятельности, изучение структуры построения программ: традиционных, модульных, с использованием дистанционных технологий, адаптированных, краткосрочных, долгосрочных и др., составление индивидуальных маршрутов по самообразованию, участие в работе школы «Диалог» ДДТ, участие в вебинарах, научно-практических конференциях ГАОУ ВО НГГТИ, СКИРО ПК и ПРО, обучение на курсах повышения квалификации, курсах переподготовки).
3. Проектное обеспечение – составление и коррекция дополнительных общеобразовательных программ в соответствие с нормативными требованиями, а также организация образовательной деятельности с использованием индивидуальных планов с обучающимися (с детьми-инвалидами и с ОВЗ, одаренными обучающимися, с детьми «группы риска»).
4. Открытое занятие как инструмент повышения профессионального мастерства педагога (организация и проведение Методической недели, мастер-классов, наставничество молодых и малоопытных педагогов).
5. Обобщение и представление педагогического опыта, результатов прохождения индивидуальных маршрутов по самообразованию (представление опыта работы, презентация).

Достигнутым результатом реализации проекта стала модель системы непрерывного профессионального образования и повышения профессионального мастерства педагогов дополнительного образования МБУ ДО ДДТ.

Критериями и показателями результативности проекта стали:

- повышение профессиональных мотивов и интересов, готовности педагогов дополнительного образования ДДТ к профессиональному развитию;
- приобретение профессиональных знаний, готовность к их пополнению и совершенствованию;
- развитие профессиональных умений и навыков, приобретение или обобщения профессионального опыта;
- субъективация профессиональных ценностей, норм и правил профессиональной этики;
- повышение самооценки, развитие рефлексивной культуры;
- повышение уровня качества обучения в ДДТ по итогам диагностики удовлетворенности обучением родителей (законных представителей) – на 10,7 % выше по сравнению с предыдущим учебным годом.

Одной из эффективных модульных общеобразовательных программ, разработанной педагогами МБУ ДО ДДТ является модульная дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Интеллект», социально-гуманитарной направленности (срок обучения: 1 год, возраст обучающихся 6,5 – 11 лет). Рассчитана она на разновозрастную группу обучающихся. Уровень программы – базовый. Структура построения – комбинированная, включающая элементы линейной и нелинейной структур модулей. Целью программы является развитие интеллектуальных способностей и познавательных интересов обучающихся младшего школьного возраста.

Программа строится по трем образовательным ступеням, каждая ступень содержит по два модуля:

1 ступень – Модуль 1 «Юный лингвист». Модуль 2 «Секреты Пифагора».

2 ступень – Модуль 1 «Юный лингвист – у». Модуль 2 «Секреты Пифагора – у».

3 ступень – Модуль1 «Юный лингвист – п». Модуль 2 «Секреты Пифагора – п».

В программе на каждой образовательной ступени обучающимся есть возможность последовательного изучения двух модулей (линейная структура) – 144 часа, либо одного из них (по желанию обучающихся) – 72 часа (нелинейная структура). Каждый ребенок, пройдя входную диагностику, может обучаться на одной из трех образовательных ступеней и выбирать при этом любой модуль (нелинейная структура), или изучать модули последовательно (линейная структура). Например, по итогам входящей диагностики обучающийся определен на первую образовательную ступень. Он выбрал модуль «Юный лингвист» первой ступени и модуль «Секрет Пифагора – у» второй образовательной ступени (нелинейная структура). Выстраивание такой образовательной траектории отражается в индивидуальном плане обучающегося. Для реализации программы используются разноуровневые технологии организации образовательного процесса. Используются формы индивидуального обучения и построение индивидуальных образовательных маршрутов.

Вариативность содержания данной программы, возможность выбора и построения индивидуальной образовательной траектории обучающихся – это один из критериев внешней и внутренней оценки качества образования в МБУ ДО ДДТ.

Результативность освоения модульной дополнительной общеобразовательной программы определяется системой контроля обучения (аттестации) разработанной в МБУ ДО ДДТ.

Модель контроля результативности освоения модульной программы содержит методику проверки теоретических знаний и практических умений и навыков обучающихся. Критериями оценки уровня теоретической подготовки воспитанников является соответствие уровня теоретических знаний программным требованиям, широта кругозора. Критерии оценки уровня практической подготовки – соответствие развития практических умений и навыков программным требованиям, качество выполнения практических заданий.

В период 2020-2021 учебного года в ДДТ были реализованы общеобразовательные общеразвивающие программы, построенные на модульной основе в конце учебного года была проведена оценка результативности освоения модульных программ в сравнении с результативностью освоения традиционных программ. Сводные результаты диагностики приведены в таблице 1.

Таблица 1

Сравнительный анализ обученности по модульным и традиционным программам в МБУ ДО ДДТ за три года

Коэффициент % / Учебный год	2020-2021	2019-2020	2018-2019
Коэффициент обученности по модульным программам	96,11%	92,23%	91,45%
Коэффициент обученности по традиционным программам	69,18%	68,34%	64,48%

По результатам освоения модульных программ также наблюдается повышение активности обучающихся, улучшение показателей посещаемости занятий, и в целом, повышение сохранности контингента обучающихся в детских объединениях по окончании учебного года.

Выводы. Таким образом, разработка и реализация модульных общеразвивающих общеобразовательных программ повышает качество обучения, позволяет осуществлять индивидуальный подход к обучению, сделав его содержание гибким, мобильным, логически законченным, что в целом оказывает положительное влияние на повышение качества обучения.

Литература:

1. Бермус, А.Г. Методология модернизации образования: опыт осмысления / А.Г. Бермус. – «Credo» NEW. – 2008. – №1. – С. 21-28.
2. Борисова, Н.В. От традиционного через модульное к дистанционному образованию / Н.В. Борисова. – М.: Домодедово: ВИПК МВД России, 1999. – 174 с.
3. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование: Словарь / С.М. Вишнякова. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
4. Ермоленко, В.А. Блочно-модульная система подготовки специалистов в профессиональном лицее [Текст] / В.А. Ермоленко, С.Е. Данькин. – М.: ЦПНО ИТОП РАО, 2002. – 162 с.
5. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
6. Зимняя, И.А. Проблемы современного образования в России / И.А. Зимняя, Б.Н. Боденко, Н.А. Морозова. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2007. – 82 с.
7. Карпов, В.В. Инвариантная модель интенсивной технологии обучения при многоступенчатой подготовке в вузе / В.В. Карпов. – М.; СПб.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1992. – 141 с.
8. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года: Федеральный закон от 24 апреля 2015 г. № 729-р // Собрание законодательства. – 2015. – № 21. – С. 450.
9. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова; Под ред. Т.И. Шамовой. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 384 с.

УДК 373.291

кандидат педагогических наук, старший преподаватель Солдатенко Ксения Юрьевна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г.о. Орехово-Зуево);
старший преподаватель Васильчикова Ирина Анатольевна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г.о. Орехово-Зуево)

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена необходимостью изучения методических аспектов предметно-языкового интегрированного обучения дошкольников английскому языку в условиях современного детского сада. В данном процессе особое значение имеет постоянное общение и взаимодействие ребенка со сверстниками и взрослыми на родном и иностранном языке в рамках языковых занятий и в повседневной деятельности. Комплексное исследование педагогических особенностей при работе с детьми также нашло отражение в реализации принципа преемственности содержания дошкольного и начального общего иноязычного образования. В статье раскрыты лингвистические и методические аспекты изучения иностранного языка старшими дошкольниками, проанализированы концепции в области раннего поликультурного образования. Авторами определено условие эффективной работы с детьми – организация предметно-языкового интегрированного обучения (метод CLIL (Content and Language Integrated Learning)). Учитывая представленные принципы (полифункциональности, многоуровневости и открытости, интеграции образовательных областей ФГОС ДО и др.), выявлена значительная роль обогащения развивающей иноязычной образовательной среды по мере овладения дошкольниками элементарными речевыми конструкциями на английском языке. Основное внимание акцентируется на обязательном включении в инструментарий педагога мультисенсорных методов, методов системной работы с фонетикой, лексикой при построении иноязычного диалога и монолога. При этом английский язык представляет собой организованную форму занятий с детьми, к которой систематически подключаются элементы другой деятельности: игровой, музыкальной, физической, художественной и др., делая образовательный процесс более занимательным. В статье обоснована необходимость активного вовлечения в образовательный процесс воспитателей и родителей. Педагогическое сопровождение участников взаимодействия осуществляется посредством реализации поэтапной совместной деятельности: планирование и проведение мероприятий, оказание педагогом методической и информационной помощи. Данное направление дополняется представлением плана включения иноязычного общения дошкольников и педагогов в режим дня и образовательную деятельность дошкольной организации. Основным средством его реализации является повседневное и систематичное общение ребенка со взрослыми и сверстниками на английском языке на занятиях, прогулках, в самостоятельной игровой деятельности и т.д. Проведенное исследование дает общее представление о влиянии организации предметно-языкового интегрированного обучения иностранному языку на успешную адаптацию детей к изучению нового языка в начальной школе. Это позволило раскрыть содержание понятия «готовность к обучению иностранному языку». В заключении статьи даны выводы о положительных аспектах введения предметно-языкового интегрированного обучения английскому языку, что способствует повышению коммуникативной мотивации через использование современных и традиционных форм организации деятельности детей в сочетании с различными видами их творческой активности.

Ключевые слова: раннее иноязычное образование, предметно-языковое интегрированное обучение дошкольников, метод CLIL (Content and Language Integrated Learning), развивающая иноязычная образовательная среда, готовность к обучению иностранному языку в начальной школе.

Annotation. The relevance of the article is due to the need to study the methodological aspects of the subject-language integrated teaching of English to preschoolers in a modern kindergarten. In this process, the constant communication and interaction of the child with peers and adults in their native and foreign languages in the framework of language classes and in everyday activities is of particular importance. A comprehensive study of pedagogical features working with children is also reflected in the implementation of the principle of continuity in the content of preschool and primary general foreign language education. The article reveals the linguistic and methodological aspects of learning a foreign language by older preschoolers, analyzes the concepts in the field of early multicultural education. The authors determined the condition for effective work with children – the organization of subject-language integrated learning (the CLIL method (Content and Language Integrated Learning)). Taking into account the presented principles (multi-functionality, multi-level and openness, integration of educational areas of the Federal State Educational Standard, etc.), a significant role of enriching the developing foreign language educational environment as preschoolers master elementary speech structures in English is revealed. The main attention is focused on the mandatory inclusion of multisensory methods, methods of systematic work with phonetics, vocabulary in the construction of a foreign language dialogue and monologue in the teacher's toolkit. At the same time, English is an organized form of classes with children, to which elements of other activities are systematically connected: gaming, musical, physical, artistic, etc., making the educational process more entertaining. The article substantiates the need for active involvement of educators and parents in the educational process. Pedagogical support of the interaction participants is carried out through the implementation of phased joint activities: planning and holding events, providing methodological and informational assistance by the teacher. This direction is supplemented by the presentation of a plan for the inclusion of foreign language communication of preschoolers and teachers in the daily routine and educational activities of a preschool organization. The main means of its implementation is the daily and systematic communication of the child with adults and peers in English in classes, walks, in independent play activities, etc. The conducted research gives a general idea of the impact of the organization of subject-language integrated teaching of a foreign language on the successful adaptation of children to learning a new language in elementary school. This made it possible to reveal the content of the concept of "readiness for learning a foreign language". At the end of the article, conclusions are given about the positive aspects of the introduction of subject-language integrated teaching of the English language, which helps to increase communicative motivation through the use of modern and traditional forms of organizing children's activities in combination with various types of their creative activity.

Key words: early foreign language education, subject-language integrated education for preschoolers, CLIL method (Content and Language Integrated Learning), developing foreign language educational environment, readiness for teaching a foreign language in elementary school.

Введение. На сегодняшний день имеется достаточно большое количество актуальных научных исследований в области изучения иностранного языка дошкольниками: Д.А. Гарань [6], Э.И. Добросердова [7], О.А. Корбан [10], К.Х. Куготова [11], Л.М. Матвиенко [13] и др. Различные аспекты проблемы раннего иноязычного образования отражены в лингвистических,

педагогических и психологических исследованиях (М.З. Биболетова [5], М.И. Богомолова, Н.С. Муродходжаева, З.Н. Никитенко, М.Б. Рахманина, Е.Н. Соловова, О.И. Трубицина [14], Л.С. Чикилева, Е.Ю. Шабельникова, А.К. Шинкарева [21] и др.). Обоснование педагогических особенностей и технологий в области поликультурного образования раскрыты в работах М.Б. Зацепиной, И.А. Зимней, С.И. Карповой, Е.Ю. Протасовой, Н.М. Родиной и др.

Изучение иностранного (английского) языка на этапе дошкольного детства позволяет ребенку без особых трудностей вступать в иноязычное общение со сверстниками в игровой деятельности посредством создания педагогических условий, позволяющих использовать потенциал сензитивного периода подготовки к школе.

Изложение основного материала статьи. Теоретический анализ современных исследований в области раннего иноязычного образования показал, что процессы изучения родного и иностранного языка у детей дошкольного возраста имеют следующие особенности:

– разнонаправленность пути овладения: формирование коммуникативных умений на родном языке осуществляется неосознанно, в то время как развитие иноязычных умений проявляется в процессе мыслительного осознавания способов речевого высказывания. Ребенок усваивает родной язык неосознанно и ненамеренно, а иностранный – начиная с осознания и намеренности. Поэтому развитие родного русского языка идет снизу-вверх, в то время как развитие иностранного идет сверху вниз;

– плотность общения – широта сфера общения ребенка (количество занятий, коммуникации, выполнений игровых упражнений и пр.) [12];

– включенность языка в предметно-коммуникативную деятельность человека – овладение средством общения через познание окружающей действительности;

– совокупность реализуемых им функций, главная из которых коммуникативная – как средство выражения мысли; соотносимость с сензитивным периодом речевого развития ребенка – дошкольный возраст [5].

Наиболее актуальной особенностью обучения английскому языку в условиях современной дошкольной организации является предметно-языковое интегрированное обучение (метод CLIL (Content and Language Integrated Learning)), что обеспечивает единую направленность деятельности субъектов дошкольного образования в изучении иностранного языка, воспитании и развитии ребенка (Е.Ф. Баркова [3], Е.Ю. Бахталина [4] О.И. Киселева [9], И.Г. Мамедова, Л.В. Павлова [15], О.А. Селивановская и др.).

Среди принципов организации педагогического процесса с использованием метода CLIL отметим:

– принцип индивидуальности и самоактуализации: признание личности ребенка партнером, формирование его способностей к саморазвитию, самоорганизации, общей культуры и нравственного сознания;

– принцип интеграции образовательных областей ФГОС ДО [22] с обучением английскому языку (иностранный язык рассматривается с позиции его постоянного использования при работе с детьми). «Интегративные связи представляют собой опору для полноценного восприятия и понимания новых знаний, формирования навыков и развития умений, а также позволяет обобщать и систематизировать имеющийся языковой и речевой опыт, обеспечивая полноту знания» (Л.В. Павлова, И.Г. Мамедова [15, С. 86]);

– принцип полифункциональности, многоуровневости и открытости: включение в образовательный процесс детского сада различного рода педагогических партнеров и социальных структур (вуз, начальная школа, организации дополнительного образования детей, такие как: центры развития ребенка, дома культуры, предприятия города, театральные, студии, музыкальные, спортивные школы и др.), выявление единых целей, интересов и организацию совместной деятельности по иностранному языку (проведение мастер-классов, квестов, спектаклей по мотивам интернациональных сказок, виртуальных экскурсий, развлечений, тренингов, выставок зарубежной детской литературы, совместные проектные разработки, проведение различных конкурсов и др.) [18];

– принцип интеграции участников взаимодействия в интернациональную культуру и культуру нашей страны (осознание каждым ребенком себя как частью мировой культуры);

– принцип динамичности и доброжелательного отношения: наличие у педагога личностных качеств, таких как заботливость, внимание, чуткость, доброта и др. Построение отношений с воспитателями, родителями и детьми на доверии, ориентацию на интересы, пожелания;

– принцип формирования социальной адаптации детей – помощь педагогом в преодолении психологической тревожности при восприятии иноязычной речи;

– принцип использования совместного творчества, игры, разноуровневых речевых заданий, как в режимных моментах, так и в непосредственно образовательной деятельности с дошкольниками;

– принцип постоянства обратной связи: активное участие семьи в изучении иностранного языка в условиях детского сада и дома;

– принцип учета ведущих видов детской деятельности: в основе обучения игровая деятельность с созданием различных коммуникативно-ролевых ситуаций, в которых используются слова, фразы, высказывания на иностранном языке. Дошкольник выступает активным участником игровой, коммуникативной и др. деятельности (М.Б. Зацепина [8]). Тем самым на занятиях по английскому языку у ребенка формируются умения ставить цель, решать познавательные и коммуникативные задачи, применять полученные знания в речевой практике;

– принцип опоры на зону ближайшего развития детей: последовательное изучение иноязычного материала «от простого – к сложному», результатом которого является самостоятельное выполнение игровых заданий ребенком: «языковой поток не препятствует усвоению материала и становится в зоне ближайшего развития на уровне преодолимой трудности» (А.В. Мальцева, Я.В. Давиденко [1, С. 33]);

– принцип непрерывности образования: обеспечение к концу обучения такого уровня сформированности иноязычных коммуникативных умений дошкольника, который предполагает реализацию успешной подготовки к продолжению обучения на следующей ступени образования [20].

Соответственно, особая роль в реализации предметно-языкового интегрированного обучения принадлежит педагогу, которое способствует созданию и постоянному обогащению развивающей иноязычной образовательной среды по мере овладения детьми элементарными речевыми конструкциями на английском языке.

Для устранения возможности формирования у детей неправильного навыка иноязычного произношения на каждом занятии проводятся речевые разминки, задания на знакомство или закрепление изученной лексики посредством системной работы с транскрипцией, звуковой интерактивной панелью, просмотров видеороликов, мультипликаций, включения элементов логоритмики. Важной особенностью при этом является перефразирование неверного варианта высказывания и повторение правильного образца, подсказывание и объяснение выбора речевых действий (Е.Ю. Протасова, Н.М. Родина [16]).

Согласно Бахталиной Е.Ю., интегрированное обучение предполагает «объединение на занятии мыслительной, эмоциональной и двигательной сфер личности обучаемых. При этом английский язык представляет собой организующий

предмет, к которому систематически подключаются элементы другой деятельности: игровые, музыкальные, физические, художественные и другие действия, что способствует расширению ситуаций использования иностранного языка» [4].

В связи с этим, считаем необходимым отметить обязательное включение в инструментарий педагога мультисенсорных методов, т.е. с акцентом на восприятие иноязычного материала органами чувств (Е.В. Андреева [2]). Данные методы позволяют задействовать все возможности и умения ребенка, создать условия естественного общения на иностранном языке через визуальное представление материала (картинки, модели, цветовые выделения, мультипликации, флэш карты, книги и др.), слуховое восприятие (аудиоматериалы, музыкальное сопровождение, чтение сказок, говорение, словесные игры, пение, ритмическое повторение, танцы и др.), тактильное восприятие (рисование (пальчиками), пазлы, моделирование, хлопанье в ладоши, игры с мячом, пластилинография, пальчиковая гимнастика, работа с раздаточным материалом, аппликация, оригами и др.).

Предметно-языковое интегрированное раннее обучение иностранному языку позволяет достигнуть наиболее эффективных результатов при активном вовлечении в образовательный процесс с детьми воспитателей и родителей. Организация педагогического сопровождения педагогов дошкольных образовательных организаций и родителей (членов семей) воспитанников осуществляется посредством поэтапной организации совместной деятельности, а также своевременной диагностики, обсуждения и разрешения возникающих проблем. Этому способствует: использование в работе форм педагогической поддержки при работе с педагогическим коллективом и семьей (консультирование, дискуссии, деловые игры, выступления на педсоветах, собраниях, семинары-практикумы, мастер-классы и т.д.); создание условий для участия в запланированных и проведенных мероприятиях, выполнения домашних заданий, знакомства и оперирования англоязычным словарем, интернет ресурсами; оказание методической и информационной помощи [20].

В реализации предметно-языкового интегрированного обучения иностранному языку в условиях ДОО важное значение имеет организация повседневного общения ребенка со взрослыми и сверстниками на иностранном языке, в том числе и в процессе режимных моментов. Учитывая этот факт, был разработан план включения иноязычного общения дошкольников и педагогов в режим дня и образовательную деятельность дошкольной организации:

1. Утренний круг: Открытый диалог «Good morning…», «I'm glad to see you». Выбор роли детьми на целый день по следующим позициям:

– «counter» (счетовод) – считает на английском языке общее количество детей, затем отдельно количество мальчиков и девочек, вывешивает числовые данные на стенд, помогает при счете на занятиях по математике;

– «attendant» (дежурный) – помогает воспитателям в режимных моментах, называет по-английски предметы посуды при подготовке к приему пищи;

– «assistant» (помощник на занятиях) – помогает педагогам на занятиях, называет по-английски канцелярские принадлежности;

– «trainer» (инструктор по здоровью) – проводит зарядки, динамические паузы на занятиях, гимнастику на английском языке;

– «nature calendar assistant» (помощник по календарю природы) – называет на календаре группы время года, погоду, месяц, число, день недели и пр.;

– «storyteller» (сказочник) – выбирает сказку для чтения; после прочтения педагогом называет по-английски главных героев;

– «speaker» (спикер) – презентует «словарик дня» после прогулки, полдника.

2. Утренняя гимнастика/гимнастика после сна: Проведение педагогом (или ребенком – «trainer») подвижной игры, игр на движения с включением иноязычной лексики («Clap your hands», «Head, shoulders, knees and toes», «Farm and forest animals» и др.).

3. Подготовка к приему пищи: Заучивание и постоянное повторение речевки:

«Wash your hands
Before you eat.
Wash with soap and water.
Your hands are clean.
You're ready to eat».

Алгоритм умывания на английском языке в помещении.

4. Прием пищи: использование в речи иноязычных конструкций: «Enjoy your meal», «Give me, please», «You're welcome», «Take your seats/Sit down at your tables», «Thank you» и т.д.

5. Образовательная деятельность: естественные высказывания педагога; в завершении занятий по расписанию ДОО «English time» представление детям на выбор следующих видов деятельности: прослушивание небольшой сказки на английском языке, просмотр мультфильма на английском языке, игра «Найди новые слова» на выбранную букву английского алфавита, раскрашивание/штриховка любимой буквы английского алфавита, диалог: узнаем интересный факт из истории, традиций страны изучаемого языка; «Funny sound»: в гости приходит английский звук в виде сказочного героя, словесные фонетические игры на отработку данного звука (на основе метода ассоциаций: ассоциативные рифмы, наложение картинок, составление историй, коллаж ассоциаций и др.

6. Прогулка: проведение подвижных, малоподвижных игр на английском языке. Словесная игра «Seasons»; заучивание и повторение стихотворения о текущем времени года. Подготовка к диалогу перед обедом «I found out today».

7. Подготовка к обеду: открытый диалог «I found out today» (новые слова, фразы на английском языке – пополнение «словарика дня»). Парная работа: «Что узнал сегодня твой друг?», «Как мы это узнали?» (диалог о наблюдениях на прогулке, работа с англоязычным словарем). Чтение/прослушивание сказки на английском языке.

8. Организованная самостоятельная деятельность после полдника: использование в речи иноязычных конструкций: «I would like to…(paint, play in blocks, read, play in dolls, play in cars)» и др. Работа с иноязычным коллажем «словарик дня» – презентация ребенком-спикером – повторение, закрепление изученных лексических конструкций на английском языке. «Likes»: стикеры/лайки на шкафчиках детей за хорошую работу в течение дня.

Предметно-языковое интегрированное обучение дошкольников английскому языку предполагает использовать как современные формы организации деятельности – квесты, развлечения, создание портфолио, интерактивные игры и др., формы контроля (рисунки, проекты, выставки) и подведения итогов (праздники, викторины, собрания и пр.), так и традиционные (разучивание песенок, стихов, сюжетно-ролевые, словесные дидактические игры и пр.) в сочетании с различными видами творческой активности детей – рисование, аппликация, лепка, конструирование и др. (Н.М. Родина [17]).

Выводы. Проведенное исследование дает общее представление о состоянии проблемы организации предметно-языкового интегрированного обучения иностранному языку дошкольников в условиях детского сада. Это позволило определить, что у ребенка в процессе общения на родном и иностранном языке (в рамках занятий, мероприятий на

английском языке), совместной деятельности со взрослыми (усвоение социального и лингвистического опыта), сверстниками (обогащение социального опыта, выстраивание отношений с другими детьми посредством решения коммуникативных задач), а также самостоятельной игровой и др. видов деятельности осуществляется эффективное формирование готовности к обучению иностранному языку, которое можно определить как комплекс качеств личности ребенка, необходимый для его успешной адаптации к изучению иностранного языка в начальной школе [19].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что введение предметно- языкового интегрированного обучения иностранному языку в дошкольной организации позволяет сделать образовательный процесс более занимательным, способствует повышению коммуникативной мотивации детей, формированию целостной картины мира, качественной подготовке к дальнейшей более осознанной языковой практике в будущем.

Литература:

1. Актуальные проблемы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков: сб. науч. ст. / Чуваш. гос. пед. ун-т ; отв. ред. Н.В. Кормилина, Н.Ю. Шугаева. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2020 – 331 с.
2. Андреева, Е.В. Использование технологии мультисенсорного подхода в преподавании английского языка с целью повышения качества обучения / Е.В. Андреева // Старт в науке. – 2017. – № 4-1. – С. 136-140.
3. Баркова, А.Ф. Использование метода предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) при обучении дошкольников английскому языку / А.Ф. Баркова, О.А. Селивановская // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2020. – Т.5. – В.1. – С. 27-32.
4. Бахталина, Е.Ю. Интегрированное обучение английскому языку в детском саду: дис. ... канд. пед. наук. – Петрозаводск: КГПУ, 1998. – 173 с. – URL: https://www.dissercat.com/content/integrirovannoe-obuchenie-angliiskomu-yazyku-v-detskom-sadu (дата обращения: 21.12.2021г.).
5. Биболетова, М.З. Обучение иностранным языкам в начальной школе / М.З. Биболетова // глава в кн. «Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность»: под ред. А.А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2010. – 387 с.
6. Гарань, Д.А. Современные подходы в обучении детей дошкольного возраста иностранному языку / Д.А. Гарань, Н.И. Левшина // Международный студенческий научный вестник. – 2019 – № 1 – С. 83-89.
7. Добросердова, Э.И. Методологические особенности обучения дошкольников иностранному языку / Э.И. Добросердова // Теория и практика преподавания иностранных языков: сб. науч. трудов. – М., 2020. – С. 11-15.
8. Зацепина, М.Б. Игровые формы и методы обучения и развития детей дошкольного возраста на основе использования информационно-коммуникативных технологий и средств обучения / М.Б. Зацепина, Т.Н. Зюзина // Педагогическое образование и наука. – 2018. – №3. – С. 69-72.
9. Киселева, О.И. Интегративный подход к раннему обучению дошкольников иностранному языку / О.И. Киселева, О.Д. Тюлькина // Актуальные вопросы современной науки: сб. статей по материалам X междунар. науч.-практ.конф.: в 4-х ч. (г. Томск, 12 марта 2018 г.). – Томск, 2018 – С. 41-51.
10. Корбан, О.А. Обучение иностранному языку дошкольников: теоретические аспекты / О.А. Корбан, И.Б. Архипов // Новые технологии в обучении иностранным языкам: сб. материалов науч.-практ. конф. (г. Омск, 07 июня 2019 г.). – Омск, 2019 – С. 100-103.
11. Куготова, К.Х. Основные методики обучения дошкольников иностранному языку / К.Х. Куготова // Школа как платформа для успешной социализации обучающихся на уровне профессионального образования: материалы VI региональной науч.-практ. конф. (г. Волгоград, 15 февраля 2019 г.). – Волгоград, 2019. – С. 33-35.
12. Левшина, Н.И. Современные подходы к методике развития связной речи дошкольников / Н.И. Левшина, Л.В. Градусова // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-9. – С. 1988-1992.
13. Матвиенко, Л.М. Ранее обучение детей иностранному языку: теория и практика / Л.М. Матвиенко // Концепт. Научно-методический электронный журнал. – 2018. – №6 (июнь). – С. 346-357.
14. Методика обучения иностранному языку: учеб. и практикум для вузов / О.И. Трубицина [и др.]; под ред. О.И. Трубициной. – М.: ЮРАЙТ, 2020 – 384 с.
15. Павлова, Л.В. Интегративный подход в обучении детей дошкольного возраста иностранному языку / Л.В. Павлова, И.Г. Мамедова // Инновационная наука. – 2016. – №12. – С. 3.
16. Протасова, Е.Ю. Методика раннего обучения иностранному языку: учеб. пособие для вузов / Е.Ю. Протасова, Н.М. Родина; под ред. Е.Ю. Протасовой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ЮРАЙТ, 2020. – 255 с.
17. Родина, Н.М. Интеграция в преподавании культуры и языка на начальном этапе / Н.М. Родина // Детский сад: теория и практика. – 2012. – №8. – С. 52-60.
18. Солдатенко, К.Ю. Реализация социально-педагогического взаимодействия в процессе раннего иноязычного образования // К.Ю. Солдатенко, Н.С. Муродходжаева. – Казанский педагогический журнал. – 2021 – №1 (144). – С. 228-234.
19. Солдатенко, К.Ю. Формирование готовности старших дошкольников к обучению иностранному языку в начальной школе // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». – 2021. – Т. 20. – №1 (47). – С. 31-42.
20. Солдатенко, К.Ю. Формирование иноязычных коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Солдатенко Ксения Юрьевна. – Москва, 2020. – 27 с.
21. Шинкарева, А.К. Особенности организации обучения иностранному языку дошкольников / А.К. Шинкарева // Студенческий электронный журнал СтРИЖ. – 2018. – № 6 – С. 73-77.
22. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М.: Центр педагогического образования, 2014. – 32 с.

УДК 378.17

кандидат психологических наук, доцент Солдатов Дмитрий Вячеславович
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);
кандидат педагогических наук, доцент Ахметшина Ирина Анатольевна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);
кандидат психологических наук, доцент Петрова Елена Александровна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

ПСИХИЧЕСКОЕ НАПРЯЖЕНИЕ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Абсолютно все субъекты современного образовательного процесса испытывают значительные психические нагрузки. Настоящая статья посвящена изучению психических состояний студентов высших учебных заведений в разных странах. При рассмотрении вопросов психического напряжения мы исходим из того, что обучение в высшей школе выступает в качестве стрессогенного фактора, вызывающего неоптимальные функциональные состояния, зависящие от индивидуальных особенностей всех участников образования, организации обучения и характера отношений, в которых они находятся. Довольно большое количество внешних и внутренних факторов выступают детерминантами определенных психических состояний студентов в процессе образования. Особое место среди этих факторов принадлежит мотивации получения образования, ценностным установкам, субъективной самооценке успешности в учебе, и некоторым психодинамическим особенностям личности. Всю совокупность внешних условий, особенностей организации и внутренних психических феноменов следует учитывать при анализе детерминации функциональных психических состояний студентов в процессе профессионального обучения. В исследовании акцент сделан на изучении причин и проявлений психоэмоционального состояния студентов. Это является важным направлением исследований в педагогической психологии и психологии личности. Приведены результаты эмпирических исследований психических состояний и переживаний студентов, обучающихся в разных учебных заведениях. Особое внимание уделено вопросам профилактики неконструктивных проявлений излишнего психического напряжения, способам комфортизации психических состояний, преодоления деструктивного напряжения у студентов в процессе обучения, и той помощи, которую могут оказать им сотрудники высших учебных заведений. Цель исследования: изучить причин и проявлений психоэмоционального состояния студентов в образовательном процессе. Методы исследования: метод теоретического анализа и систематизации научных идей; опросник нервно-психического напряжения» (Т.А. Немчин), методика «Определения мотивации учения» (В.Г. Каташев), методика «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк), опросник «Оцени себя» (А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецова, Е.М. Бианки, П.В. Дмитриевский, М.А. Завалишина, Н.А. Капорская, К.Д. Хломов); количественная и качественная оценка полученных результатов. Результаты исследования: проведенное исследование позволило установить, что в современном образовании серьезной реальностью для всех его участников является появление устойчивых негативных психических состояний. Такие состояния педагогов и студентов составляют риск не только для качества обучения или возможности его продолжения и завершения, но и являются угрозой для физического и психического здоровья. Приведены результаты эмпирических исследований психических состояний и переживаний студентов, обучающихся в разных учебных заведениях. Основные выводы и их значимость: полученные результаты дополняют имеющиеся теоретические положения и концепции по проблеме причин и проявлений психоэмоционального состояния студентов и могут применяться в консультативной и коррекционной работе по вопросам профилактики неконструктивных проявлений излишнего психического напряжения, способам комфортизации психических состояний, преодоления деструктивного напряжения.

Ключевые слова: обучение, студенты, психологические нагрузки, нервно-психическое напряжение, стресс, дезадаптация, профилактика.

Annotation. Absolutely all subjects of the modern educational process experience significant mental stress. This article is devoted to the study of the mental states of students of higher educational institutions in different countries. When considering issues of mental stress, we proceed from the fact that education in higher education acts as a stressful factor that causes suboptimal functional states that depend on the individual characteristics of all participants in education, the organization of education and the nature of the relationship in which they are. Quite a large number of external and internal factors act as determinants of certain mental states of students in the process of education. A special place among these factors belongs to the motivation for obtaining education, value attitudes, subjective self-assessment of academic success, and some psychodynamic personality traits. The whole set of external conditions, organizational features and internal mental phenomena should be taken into account when analyzing the determination of the functional mental states of students in the process of vocational training. The study focuses on the study of the causes and manifestations of the psycho-emotional state of students. This is an important line of research in educational and personality psychology. The results of empirical studies of mental states and experiences of students studying in different educational institutions are presented. Particular attention is paid to the issues of prevention of non-constructive manifestations of excessive mental stress, ways of comforting mental states, overcoming destructive stress among students in the learning process, and the assistance that can be provided to them by employees of higher educational institutions. The purpose of the study: to study the causes and manifestations of the psycho-emotional state of students in the educational process. Research methods: method of theoretical analysis and systematization of scientific ideas; «Questionnaire of neuropsychic stress» (T.A. Nemchin), the method «Determining the motivation of learning» (V.G. Katashev), the method «Self-assessment of mental states» (G. Eysenck), the questionnaire «Assess yourself» (A.A. Bochaver, V.B. Kuznetsova, E.M. Bianchi, P.V. Dmitrievsky, M.A. Zavalishina, N. A. Kaporskaya, K.D. Khlomov); quantitative and qualitative assessment of the results obtained. Results of the study: the study made it possible to establish that in modern education a serious reality for all its participants is the emergence of stable negative mental states. Such conditions of teachers and students pose a risk not only for the quality of education or the possibility of continuing and completing it, but also a threat to physical and mental health. The results of empirical studies of mental states and experiences of students studying in different educational institutions are presented. The main conclusions and their significance: the results obtained complement the existing theoretical positions and concepts on the problem of the causes and manifestations of the psycho-emotional state of students and can be used in advisory and corrective work on the prevention of non-constructive manifestations of excessive mental stress, ways of comforting mental states, overcoming destructive stress.

Key words: training, students, psychological stress, neuropsychic stress, stress, maladaptation, prevention.

Введение. Исследования нервно-психического напряжения обучающихся в разных странах на разных этапах обучения показывает, что большинство студентов характеризуют свое состояние как озабоченное, подавленное и тревожное. Например, одно из российских исследований устойчивости к стрессам показало, что 93% первокурсников находятся в состоянии стресса, и это конечно является не только фактором риска, но и сказывается на процессе их обучения. В одном из американских исследований сообщалось, что 60% сегодняшних студентов колледжа страдают от тревожных и иных психологических расстройств и состояний. Указанные факты заставляют нас обратить внимание на психические состояния и поведение студентов вообще, и студентов-первокурсников в первую очередь. Именно первокурсники составляют собой наиболее выраженную «группу риска» возникновения разных форм деструктивных психических состояний и форм поведения.

В современной психологии понятие психического напряжения относят к группе психических состояний, которые наряду с психическими процессами и психическими свойствами составляют всю совокупность психических явлений. Проблема изучения психического напряжения в образовательном процессе изучается отечественными и зарубежными учеными, а именно: С.М. Афанасьевой, П.С. Алексеевой, Е.В. Камневой, Ю.Е. Шматовой, N. Ballash, O. Leyfer, A.F. Buckley, J. Woodruff-Borden, Y. Cho, S.J. Julier, N. Bianchi-Berthouze, D. Edwards, P. Burnard, M.S. Hardy, L.G. Calhoun, F.D. McMillan, L. Petruzzellis, S. Romanazzi, S.C. Segerstrom, K. Starcke, J.A. Talbott и др.

В целом можно констатировать, что довольно большое количество внешних и внутренних факторов выступают детерминантами определенных психических состояний студентов в процессе образования. Особое место среди этих факторов принадлежит мотивации получения образования, ценностным установкам, субъективной самооценке успешности в учебе, и некоторым психодинамическим особенностям личности. Всю совокупность внешних условий, особенностей организации и внутренних психических феноменов следует учитывать при анализе детерминации функциональных психических состояний студентов в процессе профессионального обучения.

Изложение основного материала статьи. Опытно-экспериментальная работа была проведена нами на базе ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет» г.о. Орехово-Зуево Московской области. Выборка составила 160 человек в возрасте 17-18 лет из числа студентов первого курса психолого-педагогического факультета, факультета дошкольного образования, факультета начального образования, биолого-химического факультета, факультета иностранных языков, филологического факультета.

Диагностические исследования психических состояний студентов ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет» показывают, что подавляющее большинство (76%) студентов-первокурсников шести разных факультетов по «Опроснику нервно-психического напряжения» (Т.А. Немчин) обнаруживают слабое нервно-психическое напряжение, умеренное нервно-психическое напряжение имеет место лишь примерно у 18%, сильное нервно-психическое напряжение не характерно и обнаруживает себя лишь примерно у 3% первокурсников.

На основании полученных результатов не представляется возможным сделать вывод о том, что даже у этих студентов сильное нервно-психическое напряжение детерминировано ситуаций обучения в высшем учебном заведении. Очень вероятно, что сильное напряжение связано с какими-то иными жизненными ситуациями этих студентов. Следовательно, оптимальные показатели нервно-психическое напряжение обнаруживает всего лишь 18% студентов-первокурсников, т.е. в процессе обучения эти студенты достаточно напряжены, деятельны, именно в этих условиях можно ожидать, что у них происходят профессионально важное развитие психики – с напряжением работает память, активна мыслительная деятельность, формируются нужные компетенции, происходят трансформации ценностной сферы.

С целью определения уровня мотивации учения у студентов мы использовали методику «Определения мотивации учения» (В.Г. Каташев). По результатам исследования низкий уровень мотивации профессионального обучения выявлен примерно у 8% студентов. Большинство студентов (62%) имеют средний уровень мотивации профессионального обучения. Высокий уровень мотивации профессионального обучения диагностирован примерно у 36% обучающихся. Понятно, что ожидать сколько-нибудь значительного напряжения и учебной активности в обучении студентов с низкими и даже средними показателями мотивации не приходится.

В рамках проведенного исследования мы обратили внимание на состояние психического напряжения студентов и использовали методику «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк). Средние показатели по шкалам «тревожности», «фрустрированности» также по большей части оказываются невысокими, а в индивидуальных результатах по этим шкалам высокие баллы встречается как единичные случаи, составляющие в общей массе не более 1%. Так, средние значения по шкалам методики находятся в следующих пределах; по шкале «тревожность»: от 5,5 до 9,6; по шкале «фрустрированность»: от 5,3 до 8,5; по шкале «агрессивность»: от 7,3 до 10,0; по шкале «ригидность»: от 8,2 до 10,5. Несколько выше у студентов средние значения по шкалам «агрессивности» и «ригидности».

Особое место в детерминации негативных психических состояний студентов занимает явление буллинга. Столкновение с буллингом мало кого может оставить равнодушным, но оценка роли буллинга в переживаниях напряжения в обучении пока, похоже, не произведена. С целью изучения проявлений буллинга была использована диагностических сеанса применения анкеты, рекомендованной Центром практической психологии образования Московской области для анализа явлений буллинга «Оцени себя» (А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецова, Е.М. Бианки, П.В. Дмитриевский, М.А. Завалишина, Н.А. Капорская, К.Д. Хломов). Зона свободная от буллинговых проявлений на факультетах неодинакова, варьирует от 44% до 83% общего числа опрошенных студентов. В среднем по университету около 75% от общего числа опрошенных не участвуют и не являются жертвами актов буллинга. Но 25% студентов указывают на присутствие недоброжелательности в обучении. Как видим, имеют место довольно широкие вариации проявлений буллинга среди студентов разных факультетов даже в рамках одного университета. С сожалением приходится констатировать, что роль буллинга в детерминации деструктивных психических состояний остается малоизученной, бедно представлена в публикациях.

Обобщая результаты диагностики психических состояний студентов ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет» г.о. Орехово-Зуево Московской области можно сделать вывод, что значительная часть студентов недостаточно психологически (в частности, личностно) «вовлечена» в учебный процесс: не имеет должной мотивации получения качественной профессиональной подготовки, не переживает по поводу выполнения учебных заданий, не готовится к учебным занятиям, неактивно «включается» в обсуждение учебным вопросов, не ведет «внутренних диалогов» по поводу содержания обучения, критически не оценивает слова преподавателя, одногруппников, учебные материалы.

Психическое напряжение в профессиональном обучении имеет свою динамику и сложным образом связано с другими сторонами психики. Изучение нервно-психического напряжения российских студентов показывает, что оно неодинаково выражено и в целом имеет динамику понижения. Так, студенты 1 курса университета характеризуют свое состояние как подавленное и тревожное, их нервно-психическое напряжение приравнивается к умеренно-выраженному. Примерно так же, как и показатели напряжения, изменяются и показатели тревожности студентов: преимущественно незначительно снижаются от младших курсов к старшим, оставаясь, в основном, на среднем уровне.

Важной переменной в детерминации психических состояний является мотивация обучающегося. Содержание мотивации в начале обучения является важным фактором, детерминирующим психические состояния студента-первокурсника. Педагогам и психологам хорошо известно, какую важную роль в формировании отношения к учебной деятельности играют успехи или неудачи. У учеников закономерно возникает негативное отношение к деятельности, в которой они терпят крах, или испытывают значительный дискомфорт, который обусловлен процессами адаптации необходимостью значительно напрягаться. Поэтому закономерно то, что уровень мотивации учебной деятельности у студентов-старшекурсников в целом значимо выше, комплекс доминирующих мотивов гораздо более зрелый, чем у студентов-первокурсников.

Как отдельные личностные характеристики, так и их сочетание рассматривается исследователями в качестве важных детерминант психических состояний. В частности, у студентов имеют место различные по своим характеристикам и эффективности стратегии адаптации в новых учебных условиях. Эти стратегии во многом определяют устойчивость личности к развитию неблагоприятных состояний в образовании и динамику этих состояний, но далеко не у всех студентов эти стратегии могут быть эффективными. При повторяющихся воздействиях стрессогенных факторов, у студентов постепенно в ходе обучения от младших курсов к старшим спонтанно формируются тактики и навыки совладания и саморегуляции, происходит самокоррекция неоптимальных вариантов функциональных психических состояний. Поэтому именно студенты-первокурсники представляют собой специфическую группу, требующую повышенного психолого-педагогического внимания и мероприятий по профилактике деструктивных психических состояний.

Быстрее других адаптируются к условиям обучения в вузе студенты, имеющие, как правило, более стабильную динамику психических состояний, более высокий уровень здоровья, но их успеваемость невысока. И наоборот, достижение определенных положительных результатов ведет к перестройке отношения к будущей профессии, к формированию новых мотивов в профессиональном обучении. Например, успешность в период прохождения практики, переживание в ее ходе положительных психических состояний удовлетворенности, может выступить самостоятельным побуждением к совершенствованию профессиональных навыков. Динамика психических состояний и поведения имеет значительную зависимость от многих факторов, среди которых и такие факторы как объем двигательной активности студентов, ожидания результатов обучения, в частности неоправданно высокие. Таким образом, общей тенденцией динамики функциональных состояний студентов в профессиональном обучении является уменьшение негативных состояний и их проявлений от начала обучения к его окончанию. С этой точки зрения именно первокурсники представляют собой наиболее уязвимую группу.

Выводы. Анализ закономерностей психических состояний предполагает системный подход, поскольку никак иначе невозможно охватить всю совокупность факторов. Психологический анализ оставляет открытым вопрос о истинных причинах, в частности, высоких показателей нервно-психического напряжения у студентов. Внимание психологов пока еще не направлено на изучение всей совокупности условий детерминации психических состояний студентов в обучении. По умолчанию, возникает представление о том, что все диагностированные феномены исчерпывающе обусловлены условиями обучения, учебной адаптации и исследователями проблемы не рассматриваются причины, лежащие за пределами процесса обучения, например, в личных переживаниях, в семейных отношениях, особенностях темперамента испытуемых, своеобразии их личности.

Между тем, какая-то часть выборки неоптимальных психических состояний может быть объяснена факторами, не имеющими каузального отношения к обучению. Еще какая-то часть случаев неоптимальных психических состояний должна быть отнесена к влиянию таких внешних факторов, которые также не могут быть проигнорированы при анализе психических состояний. Важными условиями риска возникновения неоптимальных психических состояний является: курс обучения; вид учебной деятельности; форма обучения; профиль обучения.

Особое внимание в выявлении условий возникновения высоких степеней нервно-психического напряжения у студентов следует уделить роли конфликтов, оппозициональности, негативизму, незрелой мотивации, стилям общения. Однако, и низкие показатели нервно-психического напряжения у студентов в ходе обучения не могут успокаивать заинтересованных лиц.

Диагностика психических состояний позволяет не только очертить круг психологических проблем в обучении студентов, но и обозначить «группы разной степени риска» возникновения учебной дезадаптированности. Приведенные результаты позволяют полагать, что состояния слабого психического напряжения оказываются недостаточными для обеспечения достаточно высокой степени продуктивности учебной деятельности. Психическое напряжение в обучении не только полезно, но и необходимо, и его следует оценивать как конструктивную способность направлять активность на решение учебных задач. Именно умеренное психическое напряжение следует считать наиболее оптимальным с точки зрения эффективности многих видов выполняемой человеком деятельности, в том числе и учебной.

Чрезмерное психическое напряжение, изнуряющее напряжение составляют риски возникновения не только «неоптимальных», но и откровенно «деструктивных» последствий. При этом деструкция касается как деятельности, когда и процесс, и результат деятельности оказывается неудовлетворительным, так и деятеля, когда человек испытывает настолько сильный дискомфорт, что это нарушает его физическое здоровье. Поэтому состояния «неконструктивного» напряжения, наряду с состояниями неадекватной «расслабленности», должны стать предметом своевременного выявления и коррекции.

Литература:

1. Акимова, А.Р. Индивидуально-типологические особенности стрессоустойчивости личности / А.Р. Акимова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2017. Т. 8. – №5. – С. 6-20.

2. Афанасьева, С.М. Психологическая готовность к взаимодействию с образовательной средой ВУЗа у первокурсников и их психическое состояние в период адаптации / С.М. Афанасьева, П.С. Алексеева // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. – 2020. – №12. – С. 20-26.

3. Камнева, Е.В. Информационно-психологическое воздействие средств массовой коммуникации на психическое состояние (на примере студенческой выборки) / Е.В. Камнева // Вопросы кибербезопасности. – 2016. – №5 (18). – С. 51-55.

4. Шматова, Ю.Е. Влияние COVID-19 на психическое здоровье населения (как показатель человеческого потенциала): опыт зарубежных исследований / Е.В. Шматова // Проблемы развития территории. – 2020. – №4 (108). – С. 88-108.

5. Cho, Y. Instant Stress: Detection of Perceived Mental Stress Through Smartphone Photoplethysmography and Thermal Imaging / Y. Cho, S.J. Julier, N. Bianchi-Berthouze // JMIR Mental Health. – 2019. – Volume 6. Issue 4. – P. e10140.

6. Petruzzellis, L. Educational value: how students choose university / L. Petruzzellis, S. Romanazzi // International Journal of Educational Management. – 2010. – Volume 24. Issue 2. – P. 139-158.

УДК 371

доктор педагогических наук, и.о. ректора Сомов Денис Сергеевич
Гжельский государственный университет (пос. Электроизолятор)
студент магистратуры Шашкина Галина Васильевна
Гжельский государственный университет (пос. Электроизолятор)

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ ФОЛЬКЛОРА

Аннотация. В настоящей статье рассматриваются основные аспекты процесса развития эмоциональности у дошкольников средствами фольклора. Перед началом разговора об основном предмете исследования доказывается актуальность проблем, связанных с формированием эмоциональной сферы, на современном этапе развития отечественной системы образования и общества в целом. Далее демонстрируется эффективность рационального использования фольклорных произведений с точки зрения совершенствования процесса развития эмоциональности воспитанников. Изучаются основные возможности, предоставляемые в этом плане различными видами произведений. Рассматриваются различные приёмы работы с детьми, подразумевающие использование средств фольклора.

Ключевые слова: фольклор, постиндустриальное общество, дошкольное образование, дошкольник, воспитатель.

Annotation. This article discusses the main aspects of the preschoolers' emotionality development process by folklore works using. Before starting a conversation about the main subject, the relevance of the problems associated with the formation of the emotional sphere at the present development stage of the Russian education system and society as a whole is proved. Further, the effectiveness of the rational folklore works using is demonstrated from the point of view of improving the children's emotionality development process. The main possibilities provided in this regard by various folklore works are studied. Various methods of working with children, implying the folklore works using, are considered.

Key words: folklore, post-industrial society, preschool education, preschooler, educator.

Введение. Современный этап развития отечественной системы дошкольного образования связан с её интенсивным реформированием. Последнее связано с целым рядом прогрессивных изменений. В их числе можно назвать создание педагогами-исследователями и практиками инновационных образовательных программ, а равно и принципиально новых методических материалов. Однако вместе с тем приходится констатировать, что процессу формирования эмоциональности дошкольников часто не уделяется достаточно внимания.

При этом, особенности социокультурной ситуации в современной России в немалой степени способствуют актуализации вопросов, связанных с развитием детской эмоциональности. К таким факторам относятся:

- нестабильность в семейных отношениях;
- недостаток родительского внимания.

Эти обстоятельства зачастую приводят к возникновению ряда негативных тенденций в области эмоционального развития детей. Так, у многих современных дошкольников фиксируется повышенный, по сравнению с детьми предыдущего периода, уровень тревожности. Ещё одной негативной тенденцией в этой области является возникновение определённых сложностей в социализации дошкольников, связанных в том числе с затруднениями, возникающими у них в процессе выражения собственных эмоций [1; 3; 6-7; 9; 11].

Таким образом, модернизация процесса развития эмоциональности в системе дошкольного образования является одним из существенных факторов дальнейшего совершенствования данного сегмента отечественной образовательной системы. Следовательно, совершенствование процесса развития эмоциональности воспитанников, в т.ч. путём широкого привлечения средств фольклора, является важной составляющей процесса подготовки будущих конкурентноспособных членов постиндустриального общества.

Изложение основного материала статьи. В ФГОС ДО был чётко обозначен переход от традиционной авторитарной педагогики к педагогике личностно ориентированной [5]. В свою очередь, ведущим компонентом такой педагогики является развитие активности и творческого потенциала воспитанника. Последнее осуществляется путём освоения ребёнком смысла своих действий через посредство эмоциональной сферы. Адекватный возрасту уровень её развития позволяет ребёнку:

- концентрировать своё внимание на каком-либо объекте окружающей действительности;
- фиксировать процессы и явления окружающей действительности во всех деталях;
- воспроизводить полученный опыт и преобразовывать его [4, С. 299].

Дошкольный возраст является особенно благоприятным в смысле развития эмоциональной сферы. Особенности развития ребёнка в этот период уже позволяют ему научиться проявлять эмпатию по отношению к окружающим, а равно и отличать истинные эмоции от внешне проявляемых. Это, в свою очередь, представляется возможным в случае, если ребёнок, относимый к данной возрастной категории будет продуктивно взаимодействовать с окружающими. У дошкольников к таковым относятся, прежде всего, родители, воспитатели, а равно и сверстники [6-8].

Нормальное развитие эмоциональной сферы ребёнка к концу дошкольного возраста должно быть связано с формированием эмоционального предвосхищения, связанного с рефлексией возможных результатов собственной деятельности [3; 6-7; 9].

Если же к окончанию дошкольного этапа развития эмоциональная сфера ребёнка не получает должного развития, то в дальнейшем, уже в школьном возрасте, у него могут возникнуть серьёзные проблемы в процессе общения ос сверстниками и взрослыми. Как видим, вопросы, связанные с развитием эмоциональности у дошкольников присуща актуальность с точки зрения оптимизации процесса дальнейшего развития системы дошкольного образования. При этом уже на настоящем этапе её существования ряд соответствующих проблем может быть эффективно решён. Существуют способы повышения эффективности процесса развития детской эмоциональности в соответствующий сензитивный период [2; 4; 9-10].

Одним из наиболее действенных средств развития эмоциональности у детей является широкое использование фольклорных произведений. Последние способны оказывать чрезвычайно мощное влияние на процесс формирования личности, особенно, на этапе дошкольного образования. Знакомство с ними помогает ребёнку усвоить опыт предыдущих поколений, сформировать собственное видение окружающей действительности, а, следовательно, и научиться выражать собственные эмоции [2; 11].

В смысле развития эмоциональной сферы дошкольников эффективность грамотного использования фольклорных произведений заключается в том, что оно помогает взрослому в процессе установления эмоционального контакта с воспитанниками. Это возможно благодаря следующим особенностям фольклорных произведений:

- интересное содержание;

- богатство фантазии;
- яркость использующихся в них художественных образов [10, С. 269].

Благодаря таким особенностям фольклорных произведений, их правильное использование позволяет заложить основы для следующих аспектов воспитания детей:

- нравственного;
- эстетического.

Например, знакомство с малыми фольклорными формами позволяет снизить детскую агрессивность. Сказанное не должно вызывать удивления, если мы вспомним, что, как правило, малые фольклорные формы (заклички, прибаутки и) звучат ласково, тем самым они как бы выражают нежность, заботу и благополучие. Эти формы фольклора можно обыграть различными способами. В их числе:

- театр (пальчиковый, маски и т.д.);
- различные игрушки.

Вышеперечисленные формы воспитательной работы позволяют активизировать процесс эмоционального включения детей в изучаемые произведения, а равно их запоминание [4; 6-7].

Таким образом происходит развитие речи ребёнка, воспитывается любовь к родному краю и даётся представление о культуре различных народов, населяющих нашу страну. При этом разнообразные формы фольклора не оставляют равнодушными детей и вызывают у них разнообразные эмоции. Таким образом, самым фольклор является эффективным средством формирования эмоциональной сферу у дошкольников [1-2; 4; 10].

На наш взгляд, огромный потенциал в развитии эмоциональной сферы детей имеет народная сказка. Её использование в процессе развития эмоциональной сферы дошкольников позволяет эффективно решать следующие педагогические задачи:

- снятие физической и психической напряженности воспитанников;
- развитие их психических процессов и творческих способностей;
- совершенствование речевых навыков;
- повышение эмоциональной и мыслительной активности дошкольников [1, С. 279].

Читая сказки детям и дополняя их элементами собственного сочинения, воспитатель тем самым формирует у них образное мышление, расширяет представление об окружающей действительности. Кроме того, происходит и включение ребёнка в педагогический процесс в качестве его активного участника. Вначале он рассматривает картинки, затем звукоподражаниями называет героев, договаривает конец знакомой фразы и, наконец пересказывает сказку. Позднее он уже способен сравнивать несколько сказок, давать характеристику героям, замечать изменения в сюжетной линии [11].

Вышесказанное подводит нас к проблеме развития навыков анализа сказок у детей дошкольного возраста. Становление таких навыков в силу возрастных особенностей требует помощи взрослого. Необходимо включение детей в различные виды творческой деятельности. В ходе их реализации необходимым, в свою очередь, является применение следующего алгоритма:

- «вход» в сказку;
- обсуждение прочитанной сказки;
- знакомство с иллюстрациями;
- игры, имитирующие общение между детьми с одной стороны и персонажами прочитанного произведения – с другой;
- этюды, ориентированные на выражение у детей эмоций, связанных с прочитанным;
- различные игры-драматизации по мотивам прочитанных сказок;
- «выход» из сказки [1; 10-11].

Главное условие воздействия сказки на детей на этапе чтения – эмоциональное отношение к ней взрослого. Следовательно, на данном этапе знакомства со сказкой воспитатель с необходимостью должен проявлять следующие качества:

- искренность;
- артистичность.

По завершении знакомства со сказкой много информации в плане оценки освоенного ребёнком в эмоционально-нравственном плане могут дать детские рисунки [2]. В данном случае необходим анализ следующих аспектов детского творчества:

- характер изображения;
- средства выразительности;
- содержание.

Рассмотрение данных аспектов позволяет понять, кто из героев вызвал у ребенка эмоциональный отклик, понравился ему. Очевидно, что сказка тем сильнее воздействовала на детей, чем разнообразнее их рисунки.

В свою очередь, проявляемый детьми интерес стимулирует их эмоциональное включение в сказку, с которой осуществляется знакомство. Он же представляет собой основу для самоидентификации дошкольников с действующими в ней персонажами. Сказка, таким образом, представляет собой средство, позволяющее воспитанникам присваивать нормы, смыслы, ценности, модели поведения в различных ситуациях их будущей жизни в современном, динамично меняющемся социуме [11].

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем заключить, что, не смотря на, без сомнения, прогрессивные изменения, фиксирующиеся в системе отечественного дошкольного образования на протяжении трёх последних десятилетий, развитию эмоциональной сферы воспитанников уделяется недостаточно внимания.

Актуализации проблем, связанных с развитием данной сферы у дошкольников, также способствует ряд особенностей социокультурного и социально-психологического развития современной России.

В числе наиболее действенных средств развития эмоциональности у детей находятся фольклорные произведения.

С их помощью представляется возможным установление эмоционального контакта с воспитанниками.

Правильное использование произведений фольклора позволяет заложить основы для нравственного и эстетического воспитания детей.

Таким образом, интенсифицируется процесс формирования у дошкольников речевых навыков, воспитывается любовь к родному краю и даются начальные представления, касающиеся культуры народов Российской федерации.

Кроме того, разнообразные формы фольклора не оставляют равнодушными детей и вызывают у них разнообразные эмоции.

Например, существенный потенциал в плане развития эмоциональной сферы детей имеет народная сказка.

Её широкое применение в целях оптимизации процесса развития эмоциональной сферы дошкольников позволяет эффективно решать следующие педагогические задачи: снятие их физической и психической напряженности, развитие творческих способностей, совершенствование речевых навыков, повышение эмоциональной и мыслительной активности.

Литература:

1. Новочук, П.А. Формирование этнокультурной компетентности детей дошкольного возраста средствами фольклора // Концепт. – 2017. – № 12. – С. 277-286.
2. Остякова, З.Т. Развитие эмоциональной сферы дошкольников средствами различных видов искусств // Электрон. дан. – Режим доступа Url: https://yandex.ru/turbo/urok.1sept.ru/s/articles/601766?lite=1 (Дата обращения: 02.02.2022).
3. Першина, З.С. Развитие эмоциональной сферы детей дошкольного возраста в процессе музыкальных занятий // Наука, образование и культура. – 2020. – № 4(59). – С. 34-35.
4. Петренко, С.С. Развитие и коррекция эмоциональной сферы дошкольника // АНИ: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6. – № 1(18). – С. 298-301.
5. Приказ от 17 октября 2013 г. № 1155 Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования // Электрон. дан. – Режим доступа Url: https://fgos.ru/fgos/fgos-do/ (Дата обращения: 02.02.2022).
6. Рачковская, Н.А., Иванова Н.А. Психологические особенности развития творческих способностей у детей дошкольного возраста // Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических и педагогических исследований: сборник трудов Международной научно-практической конференции «XV Левитовские чтения» (г. Москва, 15-16 апреля 2020 г.). – Т. 3. – М.: Перо, 2020. – С. 287-292.
7. Садкова, Л.Б. Развитие эмоциональной сферы детей старшего возраста средствами театрализованной деятельности // Электрон. дан. – Режим доступа Url: https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/pedagogicheskij_proekt_razvitie_emotcionalnoj_sfe_142616.html (Дата обращения: 02.02.2022).
8. Семинар-практикум «Использование малых фольклорных форм при формировании нравственно-патриотических чувств дошкольников» // Электрон. дан. – Режим доступа Url: https://romashka.tvoysadik.ru/site/pub?id=1 (Дата обращения: 01.02.2022).
9. Цибульская, В.А. Особенности ознакомления детей старшего дошкольного возраста с произведениями изобразительного искусства в системе дополнительного образования // Педагогический журнал. – 2019. – Т. 9. – № 1-1. – С. 78-86.
10. Шабаева, Г.Ф., Сыртланова Н.Ш. Этнокультурный компонент в решении задач речевого развития дошкольников (на материале ознакомления с фольклором) // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-1. – С. 268-271.
11. Шеховцова, В. Сказка, как средство развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста // Электрон. дан. Режим доступа Url: https://www.b17.ru/article/72093/ (Дата обращения: 01.02.2022).

Педагогика

УДК 378

кандидат искусствоведения, профессор кафедры дирижирования Стачинский Владимир Иванович
Петрозаводской государственной консерватории имени А.К. Глазунова (г. Петрозаводск),
ГОУ «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск)

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ КОМПЛЕКСНОЙ ДИАГНОСТИКИ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ У БУДУЩИХ КОНЦЕРТНЫХ ИСПОЛНИТЕЛЕЙ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СИСТЕМЫ РОССИЙСКОГО ВЫСШЕГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются пути обретения объективного знания об уровне сформированности профессионального мировоззрения у будущих концертных исполнителей. На основе сравнительного анализа существующих подходов, реализуемых в сфере диагностики сформиванности профессионального мировоззрения у студентов гуманитарных специальностей и изучения реалий образовательного процесса студентов музыкальных специальностей отечественных вузов, автор формирует новую систему диагностических процедур. Она включает исследование психологической готовности музыканта-исполнителя воспринимать окружающую среду через призму собственной профессии и себя как часть мир-системы, а также уровни сформированности навыков реализации в социальном пространстве и умения предъявлять музыкантом самого себя в процессе исполнительской интерпретации.

Ключевые слова: диагностика сформированности, профессиональное мировоззрение, будущий концертный исполнитель, профессиональные компетенции, поведенческие установки.

Annotation. The article discusses the ways of gaining objective knowledge about the level of formation of a professional worldview among future concert performers. Based on a comparative analysis of existing approaches implemented in the field of diagnosing the formation of a professional worldview among students of humanitarian specialties and studying the realities of the educational process of students of musical specialties of domestic universities, the author forms a new system of diagnostic procedures. It includes a study of the psychological readiness of a performing musician to perceive the environment through the prism of his own profession and himself as part of the world-system, as well as the levels of development of skills for implementation in social space and the ability to present himself to the musician in the process of performing interpretation.

Key words: formation diagnostics, professional outlook, future concert performer, professional competencies, behavioral attitudes

Введение. Актуализация поиска путей совершенствования методов работы над профессиональным мировоззрением будущих концертных исполнителей в настоящее время связана с усложнением как содержания самой профессии, так и социокультурного контекста ее существования. Одной из центральных проблем данного процесса является недостаточность методического обеспечения оценки уровня сформированности профессионального мировоззрения у учащихся. В целом, на основании сравнительного анализа научной литературы по данной проблематике приходится констатировать, что данная проблема в целом касается студентов, осваивающих профессии, принятые считать гуманитарными. Соответственно, цель данной статьи заключается в том, чтобы кратко охарактеризовав основные изъяны существующих подходов к диагностике профессионального мировоззрения, которые могли бы быть примененными к работе с концертными исполнителями, представить проект собственной авторской системы диагностических методик, предположительно нивелирующих эти изъяны.

Изложение основного материала статьи. Прежде всего, стоит отметить, что автор совершенно не ставит своей задачей сколь-нибудь обесценить существующие, уже прошедшие апробацию методы. Так в исследованиях Е.В. Дмитриевой [1], Т.А. Замятиной [2], А.Я. Лопушенко [3], Л.П. Реутовой [4], С.Ю. Рыбина [5] и других представлен обширный комплекс приемов, позволяющих обрести претендующее на объективность понимание сформированности профессионального мировоззрения.

Так, конструируя свой диагностический инструментарий Е.В. Дмитриева, совершенно справедливо отмечает, что критерием «для определения уровней сформированности профессионального педагогического мировоззрения служит комплексный показатель, который выступает как система отражения когнитивного, эмоционально-ценностного и действеннопрактического компонентов, определяя содержание профессионального педагогического мировоззрения студентов на всех уровнях его развития: низкий, средний, высокий» [1, С. 6-7].

Представляется, что реализация комплексного подхода необходима не только при диагностике будущих педагогов, но и в отношении всех будущих специалистов, какую бы специализацию они не осваивали. Важным представляется и следующее замечание Т.А. Замятиной, вполне экстраполируемое на специфику образовательного процесса будущих концертных исполнителей: «гуманитарное мировосприятие обращает человека к самоопределению, саморазвитию, стимулирует становление субъектной позиции в профессионально-педагогической деятельности, развитие творческой активности педагога, рефлексивной деятельности, интуиции, чувственно-эмоциональной сферы как условия и средства для «пробуждения души» ребёнка и самого педагога, формирует у него готовность к изменениям» [2]. В работах Л.П. Реутовой [4], С.Ю. Рыбина [5] представлены методики, позволяющие составить детализированное представление о содержании знаний учащихся, которые составляют знаниевый компонент их будущего профессионального мировоззрения.

Между тем, нельзя игнорировать тот факт, что при всей полезности наработанного к настоящему моменту опыта диагностики профессионального мировоззрения учащихся гуманитарным специальностям, оказывается недостаточно для его применения к будущим концертным исполнителям. Прежде всего, вызывает обеспокоенность столь сильная центрированность существующих диагностических методик на вербальных и письменных опросах учащихся. Подобный подход не способен исключить риск того, что бессознательно учащийся будет давать ответы с целью сформировать наиболее благоприятное представление о самом себе у экспериментатора – ведь этический компонент является исключительно значимым в структуре профессионального мировоззрения. Кроме того, в недостаточной степени охваченным является деятельностный компонент, в рамках реализации которого происходит воплощение подлинных мировоззренческих установок учащегося. В случае будущего концертного исполнителя таковым является процесс исполнительской интерпретации, отражающий целую совокупность его отношений к своей деятельности и окружающей его, как будущего профессионала, социокультурной среде.

Прежде всего, следует определить уровни и параметры оценки сформированности мировоззрения.

Утвердим целостность и завершенность реализации профессионального мировоззрения как главные критерии определения уровня его сформированности. Под целостностью мы будем понимать предъявление всех компонентов, входящих в мировоззренческую парадигму. И особо заострим внимание на центральном, составляющем ядро концертной исполнительского деятельности, – публичном исполнительском процессе. Под завершенностью мы будем понимать полную реализацию акта в соответствии с непротиворечивым взаимодействием знаниевого комплекса, эмоциональных детерминант, этических и поведенческих установок.

Первый критерий не может быть установлен иначе, чем через непосредственное восприятие публичного исполнительского процесса в разных условиях, что не предполагет непосредственного наблюдения поведения испытуемого в ряде других учебных ситуаций как то: организация внепубличного учебного процесса личного исполнительского самосовершенствования, самоорганизация в рамках общего процесса профессиональной подготовки. Диагностика сформированности мировоззрения через оценку данной категории ситуаций производится через анализ отчетной документации об успеваемости учащегося, а также через соответствующие опросы и интервьюирования. При этом утверждается приоритет диагностики первой категории ситуаций предъявления профессионального мировоззрения в силу указанных выше причин.

Второй критерий оценивается, прежде всего, через опросы и интервьюирования, содержание которых при наличии общих принципов определяется на основании проведенных наблюдений. Иными словами испытуемый подтверждает завершенность акта в мировоззренческом аспекте через непосредственное общение с экспериментатором сразу после непосредственного исполнительского процесса. Краткость временного промежутка представляется обязательной для сужения возможностей испытуемого по созданию рационализаций, описывающих с выгодной для него позиции произошедший исполнительский процесс.

Учитывая доказанную вариативность содержания каждого из компонентов, определим в качестве принципиального критерия сформированности профессионального мировоззрения – «содержательный минимум» каждого из компонентов. Суть его заключается в выявлении соответствия содержания каждого из указанных компонентов официально утвержденным УК (универсальные компетенции), ОПК (общепрофессиональные компетенции), ПК (профессиональные компетенции) (ФГОС специальности 53.05.01 Концертное исполнительство [6]), имеющим мировоззренческое значение. Здесь речь идет о таких компетенциях как, например УК-2, согласно которой выпускник должен быть «способен управлять проектом на всех этапах его жизненного цикла».

При исследовании учитываются мировоззренческие компоненты, относимые к компетенциям педагогической направленности, поскольку их усвоение влияет на формирование художественной, этической и деятельностной позиции концертного исполнителя.

Принципиально важно отметить, что выделенные нами две группы показателей (группа, выявляемых посредством анализа непосредственной учебной деятельности и группа «соответствия официальным компетенциям») имеют достаточно сложную связь и не могут быть сведены к единому целому, общему или среднему показателю. И в этом плане предлагаемая нами методика достаточно радикально отличается от методик, содержащихся в вышерассмотренных и других научных исследованиях проблематики формирования профессионального мировоззрения.

Первая группа критериев является наиболее важной, и по большому счету, уже на основании ее можно сделать исчерпывающий вывод о сформированности профессионального мировоззрения будущего концертного исполнителя. Однако совершенно не исключены ситуации, когда испытуемый будет демонстрировать вполне сформированное мировоззрение как актора в рамках конкретной деятельности, которое не будет при этом отвечать требованиям в полной мере предписываемым ФГОС.

Таким образом, выделенные нами две категории критериев не связаны напрямую. Через их диагностику происходит оценивание: сформированности мировоззрения; соответствия содержания мировоззрения современным требованиям профессии.

Подобная концепция диагностики обуславливает со всей очевидностью и методику последующей работы. Если речь идет о высоком уровне сформированности мировоззрения через призму деятельности при низком уровне соответствия требованиям, предъявляемым профессии на ее современном этапе развития, то, в таком случае, работа строится на расширении содержания каждого из компонентов. Если же выявляется формальное соответствие содержания официальным компетенциям при отсутствии целостности мировоззренческой парадигмы, то направление работы представляется куда более вариативным и выходящим далеко за рамки предметного содержания стандартных учебных планов профессиональной подготовки.

Но еще более важно подчеркнуть, что для формирования объективного представления об уровне сформированности профессионального мировоззрения важны обе группы. Если представлять суммы показателей обеих категорий критериев графически в виде эллипсов, где движение по диаметру означает повышение показателей (рисунок 1), то в таком случае главной задачей учебной работы становится выведение уровня мировоззрения учащегося в зону пересечения двух фигур и обеспечение дальнейшей работы уже внутри этой зоны.

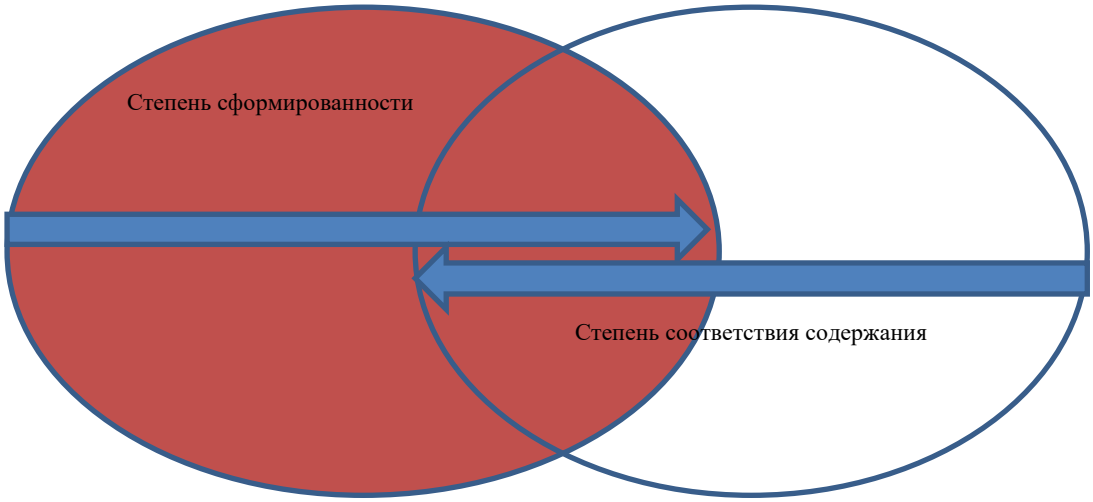

Рисунок 1. Графическое изображение интерпретации сочетания показателей по двум группам критериев

При этом следует отметить, что в случае диагностики нахождения уровня сформированности профессионального мировоззрения студента именно в «зоне пресечения», то движение в ее рамках невозможно отобразить графически в виде прямой стрелки в каком-либо из направлений. Индивидуальность мировоззренческой парадигмы в значительной степени определяется индивидуальностью интеллектуальных и эмоциональных возможностей будущего концертного исполнителя. Следовательно, речь идет не просто о том, что некоторые из предложенных ниже диагностических процедур должны проводиться регулярно на протяжении всей учебной работы для фиксации возможного регресса сформированности мировоззренческой картины, в силу неадекватности содержания теоретических и практических занятий. Помимо этого, вышесказанное означает, что общая эмоциональная удовлетворенность от выбора профессии, как процесса реализации широкой совокупности компетенций, также должна быть включена в показатели формирования мировоззрения.

Другим важным для понимания сущности методов диагностики следствием из вышесказанного является необходимость введения двух качественно-количественных общих числовых показателей, соответствующих приводимым к общим значениям частных показателей обеих категорий критериев (области двух эллипсов – см. рисунок 1). Соответственно, выявленные в ходе диагностики результаты каждого испытуемого обозначаются двумя числами, где первое число – степень сформированности мировоззрения в рамках концертной исполнительской деятельности, а второе – степень соответствия содержания компонентов официально утвержденным УК, ОПК, ОК, что выражено в числовой последовательности **x/y**. Расчет каждого из чисел осуществляется на основании среднего значения после деления общей суммы показателей по каждой из категорий.

Для удобства счета автором была разработана числовая десятибалльная шкала, где, в первом случае: 10 – наивысший уровень развития, а 0 – состояние полной несформированности, а во втором: 10 – полное соответствие, а 0 – полное несоответствие. Вербальные эквиваленты числовых значений представлены в таблице 1.

Таблица 1

Вербальные формулировки числовых значений

1 категория – x	Числ.	Верб.	2 категория – y	Числ.	Верб.
	10	Наивысший уровень сформированности		10	Высший уровень соответствия
	9	Высокий уровень сформированности		9	Высокий уровень соответствия
	8			8	
	7	Уровень сформированности выше среднего		7	Уровень соответствия выше среднего
	6			6	
	5	Средний уровень сформированности		5	Средний уровень соответствия
	4	Уровень сформированности ниже среднего		4	Уровень соответствия ниже среднего
	3			3	
	2	Низкий уровень сформированности		2	Низкий уровень сформированности
	1			1	
	0	Сделать заключение об уровне сформированности невозможно		0	Сделать заключение об уровне соответствия невозможно

Как следует из таблицы, некоторые формулировки предполагают два числовых значения, и относится это к «неисключительным», не имеющим определяющего влияния формулировкам. Так, например, градация «средний уровень» имеет только одно числовое значение, поскольку она является (в рамках разработанной школы) границей между допустимым, в рамках условной нормы, результатом при оценке сформированности профессиональной компетенции и недопустимым. Полярные разделы также представлены одним числовым значением, поскольку относятся к исключительным степеням развития.

Учитывая вышесказанное, о сформированности профессионального мировоззрения можно говорить в случае получения при диагностике следующих числовых значений: 5/5, 5/6, 5/7, 5/8, 5/9, 5/10, 6/5, 7/5, 8/5, 9/5, 10/5… 10/10. То есть уровень сформированности профессионального мировоззрения определяется только при значении обоих показателей не ниже 5 баллов. Именно с этих показателей начинается «зона пересечения» значения, двух «эллипсов».

Важно понимать, что получение результата 10/10 не означает отсутствия необходимости работать над профессиональным мировоззрением. Это обусловлено двумя причинами. Первая – профессиональное мировоззрение – представляет собой систему ценностей, идей, поведенческих моделей, обладающую ярко выраженной индивидуальностью, а, следовательно, никакое (на данном этапе развития науки) ее выражение в числовых эквивалентах не может претендовать да окончательный результат. Второе, мировоззрение суть динамическая система, чье развитие может приходить в состояние кризиса и требовать постоянной работы, поддержки и даже коррекции.

I. Методики выявления степени сформированности мировоззрения в рамках концертной деятельности.

Как уже было замечено, целостность мировоззрения определяется посредством непосредственного восприятия и анализа центрального психофизического ядра исполнительского процесса – исполнительской интерпретации художественного образа музыкального произведения для инструмента соло или инструмента в сопровождении фортепиано. Такой показатель как завершенность оценивается, прежде всего, за счет подробного интервьюирования.

Методика предполагает наблюдение и интервьюирование исполнителя в течение четырех эпизодов публичного исполнительского процесса – первые три эпизода (репетиционный процесс в специальном классе в присутствии педагога), четвертый эпизод – собственно, публичное концертное исполнение (классный вечер, отчетный концерт и т.д.) В течение всех четырех эпизодов работа и исполнение должны осуществляться на основе одного и того же музыкального материала, чтобы у экспериментатора была возможность не просто снизить риск неадекватного оценивания мастерства исполнительской интерпретации, но и оценить динамику освоения материала, что также является практическим выражением поведенческих установок в рамках мировоззренческой парадигмы. Важно также, чтобы музыкальный материал был представлен 2-3 музыкальными произведениями, разных стилей, форм и жанров. Интервьюирование следует после четвертого эпизода публичного исполнения.

Наблюдение имеет следующие интенции: исполнительский процесс оценивается целостно, то есть внимание обращается на все параметры, включая внешний вид исполнителей, поведение на «сцене» и т.д. вплоть да наличия поклона в процессе выступления.

Исследуя посредством наблюдения целостность мировоззренческой парадигмы, мы, прежде всего, должны зафиксировать наличие всех четырех указанных компонентов, а также состояние связи между ними, проявляемое в реальном действии. Выявить противоречия, свидетельствующие о дисфункции во взаимодействии компонентов, представляется несложным процессом, требующим лишь внимательности экспериментатора. Соответственно, высший уровень присваивается при наличии всех компонентов мировоззрения у будущего концертного исполнителя и их непротиворечия явленному действию.

Интервьюирование включает в себя определённые категории вопросов, из которых одна их категория нужна для подтверждения результатов наблюдений, через них проясняется степень сформированности каждого из компонентов и степень представленности в мировоззренческой парадигме. Другая категория вопросов относится к степени рефлексии, позволяющей сделать вывод о завершенности творческого акта, обусловленного мировоззренческой парадигмой. Соответственно высший уровень присваивается в ситуации, когда каждый творческий акт не противоречит константам профессионального мировоззрения и осознается субъектом как таковой. Низший уровень присваивается в ситуации, когда каждый творческий акт вступает в противоречие с критериями и, в свою очередь, каждый из их компонентов не является частью целостной системы. Степень развития рефлексии такова, что учащийся не осознает ни первой, ни второй проблемы.

II. Методики выявления соответствия содержания мировоззрения нормативам.

В исследовании используется две методики. Первая представляет собой ряд творческих заданий для выявления уровня сформированности мастерства исполнительской интерпретации, а также навыков реализации системного подхода при управлении проектом. Задания выполняются письменно в течение трех часов без права пользования интернетом. Первое

задание представляет собой целостный музыкально-теоретический анализ музыкального текста с подробной характеристикой художественного образа сочинения. Для второго задания испытуемого необходимо описать концепцию проекта, связанного с его профессиональной деятельностью, а также инструменты и этапы его реализации.

Вторая методика представляет собой опрос на предмет соответствия содержания усваиваемых компетенций, имеющих мировоззренческое значение.

Выводы. Таким образом, на основании сделанных заключений были разработаны две группы методов диагностики, разделенные на две большие категории: методы выявления уровня сформированности мировоззрения в рамках концертной исполнительской деятельности; методы соответствия содержания каждого из компонентов мировоззрения официально утвержденным УК, ОПК, ОК. Две категории дают в результате два показателя, выраженных в числовом эквиваленте. «Поле профессионального мировоззрения» возникает после числа 5 (включительно) в обоих показателях – с него начинается «нормативная зона». Первая категория сосредоточена на анализе реальной деятельности (прежде всего, исполнительской интерпретации испытуемого) и включают непосредственное наблюдение, интервьюирование после публичного исполнения, интервьюирование относительно процесса организации внеклассных самостоятельных занятий и освоения комплекса исполнительских, музыкально-теоретических и общеуманитарных дисциплин. Вторая категория основывается на анализе отчетной документации. В свою очередь, вторая группа методов диагностики представляет собой совокупность практических заданий и опросов, выявляющих содержание мировоззрения на предмет его соответствия официально утвержденным компетенциям.

Литература:

1. Дмитриева, Е.В. Формирование профессионального педагогического мировоззрения будущего учителя. Автореферат дис. … канд. пед. наук. 13.00.08. / Дмитриева Екатерина Владимировна. – Волгоград, 2003. – 28 с.
2. Затямина, Т.А. Становление гуманитарного мировосприятия педагога-музыканта в процессе курсовой подготовки: Последипломный период непрерывного педагогического образования. Автореферат. Дис. … канд. педагог наук. 13.00.08 / Затямина Татьяна Анатольевна. – М., 2002
3. Лопушенко, А.Я. Критерии сформированности профессионального мировоззрения / Лопушенко А.Я. // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2009. – № 3 (43). – С. 166-170.
4. Реутова, Л.П. Система формирования и развития профессионально-педагогического мировоззрения учителя. Автореферат дис. … докт. педагог. наук. 13.00.08 / Реутова Людмила Петровна. – Майкоп, 2006. – 43 с.
5. Рыбин, С.Ю. Формирование профессионального мировоззрения студентов музыкальных специализаций в вузах культуры и искусств: Автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Рыбин Сергей Юрьевич. – Москва, 2001

Педагогика

УДК 378

кандидат искусствоведения, профессор кафедры дирижирования Стачинский Владимир Иванович
Петрозаводской государственной консерватории имени А.К. Глазунова (г. Петрозаводск),
ГОУ «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск);
концертмейстер кафедры дирижирования, соискатель кафедры педагогики Покровская Илона Александровна
Петрозаводской государственной консерватории имени А.К. Глазунова (г. Петрозаводск),
ГОУ «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск)

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ДИАГНОСТИКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ ВУЗОВ: ОПЫТ СРАВНИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА

Аннотация. Настоящая статья посвящена проблеме выявления сформированности профессионального мировоззрения у студентов гуманитарных вузов. Стремясь обрести надежные в плане объективности и чистоты результатов инструменты диагностики уровня сформированности профессионального мировоззрения будущих концертных исполнителей, авторы за отсутствием достаточной разработанности специфических методов сравнивают существующие подходы в отношении учащихся другим гуманитарным специальностям. В рамках сравнительного анализа авторы приходят к выводу об общих для большинства диагностических подходов недостатках, в частности, к недостаточному использованию непосредственного наблюдения и уязвимости перед психологическим сопротивлением учащегося. Так, например, в ходе диагностики (анкетирования, опроса) студент может неосознанно пытаться формировать несоответствующее действительности представление о его мировоззрении. В заключении статьи авторы определяют основные зоны совершенствования современных методик диагностики профессионального мировоззрения.

Ключевые слова: диагностика сформированности профессионального мировоззрения, будущие концертные исполнители, психологическое сопротивление, деятельностный аспект профессионального мировоззрения, знаниевый компонент профессионального мировоззрения.

Annotation. This article is devoted to the problem of identifying the formation of a professional worldview among students of liberal arts universities. In an effort to acquire tools that are reliable in terms of objectivity and purity of results for diagnosing the level of formation of the professional worldview of future concert performers, the authors, due to the lack of sufficient development of specific methods, compare existing approaches to students of other humanitarian specialties. As part of a comparative analysis, the authors come to the conclusion about the shortcomings common to most diagnostic approaches, in particular, the insufficient use of direct observation and vulnerability to the student's psychological resistance. So, for example, in the course of diagnostics (questionnaires, surveys), a student may unconsciously try to form an idea that does not correspond to reality about his worldview. In the conclusion of the article, the authors identify the main areas for improving modern methods of diagnosing a professional worldview.

Key words: diagnostics of the formation of the professional worldview, future concert performers, psychological resistance, the activity aspect of the professional worldview, the knowledge component of the professional worldview.

Введение. Очевидно, что качество методов диагностики в рамках экспериментального исследования имеет определяющее значение для обретения объективных данных о характеристиках независимой переменной. Исследуя возможности совершенствования методов работы над формированием профессионального мировоззрения у будущих концертных исполнителей, авторы в ситуации отсутствия специфических методов диагностики уровня сформированности были вынуждены анализировать опыт подобного процесса на учащихся широкого спектра гуманитарных специализаций. Это привело к выявлению некоторых общих недостатков в используемых в настоящее время методах и подходах. Целью данной статьи является определение способов совершенствования диагностики уровня сформированности

профессионального мировоззрения у студентов гуманитарных вузов на основе обобщения и систематизации опыта данного анализа.

Изложение основного материала статьи. Широкий спектр научных психолого-педагогических исследований по вопросам формирования профессионального мировоззрения (С.Ю. Рыбин [8], М.Д. Корноухов [5], Л.В. Вахтель [2], Т.А. Затямина [4], А.Я. Лопушенко [5] и др.) демонстрирует чрезвычайно детальную проработанность проблемы выявления уровня сформированности знаниевого компонента. Кроме того, проведенный анализ существующих методик позволяет сделать вывод о содержании остальных компонентов, в том числе и тех, что не могут в полной мере регулироваться осознанно и зависеть от количества полученных теоретических знаний.

Так, например, в диссертационных исследованиях С.Ю. Рыбина [8] и Т.А. Затяминой [4] диагностика сформированности профессионального мировоззрения студентов осуществляется на основе комплексной оценки усвоенных ими идейных и ценностных систем и определяет поведенческие модели их профессиональной деятельности на основе подробных анкет и опросных листов, которые направлены на детальное прояснение содержания каждого из компонентов. Если С.Ю. Рыбин на диагностических этапах своего исследования ограничивается максимально подробным анкетированием, то более широким и всеохватным представляется диагностический инструментарий, созданный Т.А. Затяминой и представленный в ее диссертационном исследовании «Становление гуманитарного мировосприятия педагога-музыканта в процессе курсовой подготовки: Последипломный период непрерывного педагогического образования». Ею выделяются четыре группы методик, позволяющие охватить максимум проявлений идейных, этических, эмоциональных и поведенческих установок, которые составляют профессиональное мировоззрение и различаются не только своей направленностью, но и инструментарием. Так, одну из групп составляют методики, связанные с моделированием и отслеживанием поведения испытуемого в различных педагогических ситуациях. Т.А. Затямина пишет: «Различные типы педагогических ситуаций в ситуации курсового обучения, актуализирующие побуждения педагога к профессионально-личностному саморазвитию, позволяют выделить условия, способствующие становлению гуманитарного мировосприятия» [4]. Опыт Т.А. Замятиной может быть экстраполирован на диагностику сформированности профессионального мировоззрения в других специализациях, связанных с музыкальным искусством, и представляет для нашего исследования огромное значение именно в силу особого внимания в нем к деятельностному аспекту мировоззрения.

Еще более повышенное внимание к практическому аспекту анализируемых в ходе опытно-экспериментальной работы качеств личности присутствует в исследованиях, посвященных выработке у учащихся музыкальным специальностям мастерства исполнительской интерпретации (важнейшего источника профессионального мировоззрения). Так, М.Д. Корноухов указывает, что «определение исходного уровня развитости интерпретационной культуры обусловило необходимость разработки специального инструментария педагогической диагностики этого качества, для чего нами были выделены следующие критерии: мотивационная готовность студентов к интерпретационному творчеству в своей профессиональной педагогической деятельности; объем и качество профессиональных знаний (философскокультурологических, историко-теоретических, музыкально-педагогических, специальных музыкальных, психолого-педагогических и т.д.); организация музыкально-педагогического процесса в творчески преобразующем векторе» [5, С. 29]. Исследование последней группы критериев предполагало организацию прослушивания и визуального наблюдения непосредственного исполнительского и педагогического процесса будущих педагогов-музыкантов.

Помимо этого отметим и чрезвычайную подробность разработанных М.Д. Корноуховым анкет, позволяющих выделить эмоциональный, художественно-практический, логико-конструктивный компоненты в интерпретационной деятельности музыканта-педагога, которая стала ориентиром для разработки комплекса опросных листов в данном исследовании.

В научной работе Л.В. Вахтель акцент сделан на психологический критерий исполнительской интерпретации, в частности, на индивидуальный стиль исполнительской деятельности студента, включающий познавательный, технико-исполнительский и творческий компоненты, а также разработана трехуровневая диагностическая методика, в которой два уровня представляют собой непосредственное эмпирические исследование исполнительского процесса испытуемого. По словам учёного, «Разработаны психодиагностические методики: «Оценка уровня базового исполнительского комплекса студента», «Оценивание качества интерпретации и артистичности», «Опросник для выявления широты профессионального кругозора и интересов студентов»… показатели испытуемых были уравнены по средним значениям и дисперсиям интегрального показателя базового исполнительского комплекса. Оценки обозначенных показателей производились с помощью определения уровней развития способностей студента-исполнителя» [2, С. 12]. Следует отметить значимость для нашего исследования реализуемый Л.В. Вахтель синергетический принцип структурирования диагностических методик и принцип построения самого экспериментального исследования, обуславливающих широту предметно-практического поля обоих видов экспериментальной работы.

Учитывая основную направленность нашего исследования на профессиональное мировоззрение, необходимо констатировать, что, несмотря на столь подробную разработанность проблемы и обилие диагностических методик, в ходе данного изучения существующих методических материалов была выявлена совокупность их значимых характеристик, вносящих на наш взгляд существенные погрешности в итоговый результат. Так, например, в методологии обоих направлений присутствует очень сильное выделение в качестве ключевых диагностических инструментов, представляющих вербальные и письменные задания – опросы, анкетирования, интервьюирования, психологические тесты и т.д.

Подобное акцентирование ведет к появлению нескольких взаимосвязанных проблем в интерпретации результата. Во-первых, наибольшее внимание уделяется знаниевому компоненту профессионального мировоззрения, который при таком подходе становится своего рода «контролером» взаимодействия основных компонентов. Ведь опрос, интервьюирование и тестирование создают ситуацию направленного размышления испытуемого, а также ставят перед ним задачу, сформировать собственный определенный образ перед экспериментатором, создать для него ту картину мира, которую якобы он воспринимает. Речь идет ни в коей мере не об осознанном обмане (хотя и подобное нельзя исключать), но о вполне естественной потребности человека формировать личный позитивный образ, обусловленной его априорной зависимостью от внешней оценки. Используемые тесты во множестве методологических исследований позволяют «обходить» данную часто проявляющуюся психологическую особенность каждого индивида. Однако подобного не дают сделать «абстрактно-теоретические» анкеты, составляющие огромную часть актуального методического арсенала. Надежность же психологических тестов никогда не является абсолютной.

Во-вторых, даже при абсолютно искреннем стремлении студента отвечать на вопросы анкет и выполнять вербальные и письменные задания, он может давать ответы, обусловленные психологическим сопротивлением. Например, фактор рационализации может привести к тому, что студент будет, как ему кажется, совершенно искренне отвечать на вопрос о своей мотивации выбора стези концертного исполнителя, указывая в качестве основной причины «искреннюю любовь к музыкальному искусству». При этом подлинная причина его выбора может быть абсолютно иной, но при этом совершенно им не осознаваться, находиться в состоянии вытеснения. Так, психолог Е.В. Валлиулина отмечала, что «одним из самых распространенных типов психологических защит является «вытеснение» … представляющее собой механизм защиты, с

помощью которого не приемлемые для личности и вызывающие тревогу импульсы становятся бессознательными» [1, С. 26]. И в случае подлинной причины выбора профессии и главной ее ценности становится, например, материальное обогащение или удовлетворение нарциссической потребности, а ценностные, интроективно усвоенные студентом установки отрицают значимость подобного целеполагания, то он может вытеснить их из поля осознанного и с помощью механизма рационализации сформулировать мотивацию, не имеющую отношения к действительности.

В-третьих, акцентирование внимания диагностов к выполнению специализированных заданий, большая часть из которых представляет собой последовательность вопросов, не дает составить полного представления о деятельностном аспекте профессионального мировоззрения, в котором получают максимально полную реализацию знаниевый, этический, эмоциональный (и другие, в зависимости от классификации) компоненты. Именно исследование деятельностного аспекта позволяет не только выявить устойчивость и подлинную значимость профессионально-мировоззренческих идей и установок у учащегося, но и обойти всевозможные механизмы психологической защиты. Это обусловлено тем, что любое реальное действие всегда выходит за рамки поля осознанных мыслительных операций, всегда сопровождается рефлекторными и не подконтрольными в полной мере воле эмоциональными реакциями, фиксация которых дает возможность понять истинную деятельностную подоплеку и целеполагание.

В четвертых, представленные диагностические процедуры всегда реализуются в несколько «уплотненном» режиме. Это обусловлено объективными трудностями организации и проведения большей части экспериментальных исследований, существенно ограничивающих анкетирование во время констатирующего и контрольного этапов. Испытуемый оказывается в несколько ирреальной для него ситуации учебной деятельности, что может оказать небольшой искажающий эффект на итоговый результат. Но более негативным представляется другое следствие: риск проявления уже указанного механизма при оценке профессионального мировоззрения в таком режиме представляется весьма высоким. Причина в том, что для большинства принимающих в подобных исследованиях испытуемых рассматриваемая проблематика становится актуальной только в момент начала этого исследования. Как показывает практика значительное число учащихся в ходе своей профессиональной подготовки в принципе не рефлексируют на предмет профессионального мировоззрения. В момент, когда тесты и опросы вводят в их фокус внимания, делают предметом их рефлексии тот или иной мировоззренческий компонент, он осмысливается ими как отдельное поле интеллектуальных конструктов, чувствований, поступков, не связанное с другими ценностно-идейными системами, составляющими мировоззрение. И чрезвычайно высоким становится риск того, что испытуемый неосознанно начнет нарочито дифференцировать объяснения и решения заданий по диагностике каждого из компонентов в отдельности.

В-пятых, дифференцированное исследование компонентов мировоззрения не дает составить представления о нем, как интегральном качестве личности, предполагающем целостность и завершенность предъявления всей совокупности мировоззренческих установок в каждом действии в рамках профессиональной деятельности. Но если считать профессиональное мировоззрение целостной интегральной системой, содержание компонентов которой является в тенденции вариативным, необходимо сделать вывод о недостаточности применения подобного подхода.

Эффективная диагностика, по нашему мнению, должна иметь и такую особенность как временная продолжительность. Необходимость такой характеристики обусловлена тем, что, как было показано выше, каждый из компонентов профессионального мировоззрения может проявляться с разной степенью интенсивности в различных ситуациях. В частности, при необходимости будет варьироваться в разных ситуациях соотношение пропорций и значимости нормативного и свободного полей. Учитывая же важность получения максимально достоверного и целостного знания об уровне его сформированности, исследование различных ситуаций проявления мировоззрения должно быть проведено, когда студент находится в максимально приближенном к обыденному состоянию действии. В этом плане представляется некорректным проводить диагностику в один день, блоками процедур.

Выводы. В результате, необходимы дополнения к уже существующему подходу в диагностике профессионального мировоззрения будущих концертных исполнителей процедурами, которые:

– позволяли бы составлять целостное представление о содержании и состоянии профессионального мировоззрения будущего концертного исполнителя как системе знаний, алгоритмов чувствований и поведенческих установок, реализуемых в полной мере исключительно в определённых учебно-исполнительских ситуациях;

– были бы универсальны для диагностики сформированности исследуемой интегральной характеристики у будущих концертных исполнителей любой специализации вне зависимости от конкретных социокультурных условий ее освоения;

– позволяли бы обходить всевозможные рационализации испытуемых относительно описания деятельностного аспекта их мировосприятия и наблюдать этот аспект в реальном времени, опираясь на объективные критерии.

Литература:

1. Валлиулина, Е.В. Психологический механизм вытеснения при ситуативной и личностной тревожности / Е.В. Валлиулина // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. – № 2 (18). – 2020. – С. 25-29.

2. Вахтель, Л.В. Формирование индивидуального стиля исполнительской деятельности студента средствами интерпретации музыкального сочинения. Дис. канд. педагог наук. 19.00.07 / Вахтель Лариса Викторовна. – М., 2003. – 24 с.

3. Дмитриева, Е.В. Формирование профессионального педагогического мировоззрения будущего учителя. Автореферат дис. … канд. пед. наук. 13.00.08 / Дмитриева Екатерина Владимировна. – Волгоград, 2003. – 28 с.

4. Затямина, Т.А. Становление гуманитарного мировосприятия педагога-музыканта в процессе курсовой подготовки: Последипломный период непрерывного педагогического образования. Автореферат. Дис. … канд. педагог наук. 13.00.08 / Затямина Татьяна Анатольевна. – М., 2002

5. Корноухов, М.Д. Феномен исполнительской интерпретации в музыкально-педагогическом образовании: методологический аспект. Автореферат дис. … докт. педагог наук. 13.00.08 / Корноухов Михаил Дмитриевич. – М., 2011 – 49 с.

6. Лопушенко, А.Я. Критерии сформированности профессионального мировоззрения / Лопушенко А.Я. // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2009. – № 3 (43). – С. 166-170.

7. Реутова, Л.П. Система формирования и развития профессионально-педагогического мировоззрения учителя. Автореферат дис. … докт. педагог. наук. 13.00.08 / Реутова Людмила Петровна. – Майкоп, 2006 – 43 с.

8. Рыбин, С.Ю. Формирование профессионального мировоззрения студентов музыкальных специализаций в вузах культуры и искусств: Автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Рыбин Сергей Юрьевич. – Москва, 2001

УДК 378.2

кандидат социологических наук, доцент Степанова Юлия Васильевна
Институт управления, экономики и финансов Казанского федерального университета (г. Казань);
кандидат технических наук, доцент Савдур Светлана Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Казанский государственный аграрный университет (г. Казань)

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАМОТНОСТИ БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. В статье авторы обращаются к проблеме формирования компьютерной грамотности будущих специалистов. Будущий специалист должен обладать компетенциями, позволяющими ему быть готовым к работе в условиях информатизации всех сфер деятельности. Очевидно, что базовые знания и умения работать с современной компьютерной техникой должны формироваться в общеобразовательной школе. Результаты исследований выявили, что одной из основных проблем является слабая довузовская подготовка в области информационных технологий. Как следствие этого возникает проблема непрерывности образования и отсутствия преемственности между школой и вузом. Авторы обращаются к проблеме изучения школьного курса информатики в условиях информатизации общества. Данная проблема рассматривается авторами на примере подготовки будущих экономистов. Авторы проводили анкетирование и тестирование первокурсников Института управления, экономики и финансов Казанского Федерального Университета. Целью тестирования было выявление уровня базовых знаний по информатике выпускников средней школы. Анкетирование имело своей целью выявить причины низкого уровня школьной подготовки. Данные исследования проводились на протяжении нескольких лет. В статье приведены итоги исследований, проведенных авторами. Также проведено сравнение результатов исследований за несколько лет. Авторы делают вывод, что на сегодняшний день нельзя говорить об обеспечении преемственности среднего и профессионального образования в области информационных технологий. Результаты исследований показали также, что данная ситуация не меняется на протяжении многих лет.

Ключевые слова: будущие специалисты экономического профиля, компьютерная грамотность, компетенции, обучение компьютерным технологиям, школьная подготовка по информатике, преемственность школа-вуз, тестирование.

Annotation. In the article, the authors address the problem of the formation of computer literacy of future specialists. The future specialist must have competencies that allow him to be ready to work in the conditions of informatization of all spheres of activity. Obviously, the basic knowledge and skills to work with modern computer science should be formed in a secondary school. The results of the research revealed that one of the main problems is the lack of pre-university training in the field of information technology. As a consequence of this, there is a problem of continuity "school-university". The authors turn to the problem of studying the school course of computer science in the context of society informatization. This problem is considered by the authors on the example of training future economists. The authors conducted a questionnaire and testing of the first year students of the Institute of Management, Economics and Finance of Kazan Federal University. The purpose of the test was to identify the level of basic knowledge of computer science of high school graduates. The survey was aimed at identifying the reasons for the low level of school it- knowledge. These studies were conducted for several years. The article presents the results of the research conducted by the authors. A comparison of the results of studies for several years was also carried out. The authors conclude that today it is impossible to talk about ensuring the continuity of secondary and vocational education in the field of information technology. Studies have also shown that this situation has not changed over the years.

Key words: future specialists of economic profile, computer literacy, competencies, training in computer technologies, school training in computer science, continuity of school-university, testing.

Введение. В условиях информатизации всех сфер деятельности общества, формирование компьютерной грамотности становится нормой при подготовке будущих специалистов. Суть компьютерной грамотности состоит в знании основ информатики, умении работать с вычислительной техникой, целенаправленно использовать её для решения информационных задач в профессиональной деятельности. Компьютерная грамотность даёт возможность изменить стиль работы, повысить её эффективность, увеличить творческий потенциал деятельности, повысить свою конкурентоспособность. Формирование модели специалиста сегодня во многом определяется уровнем знаний, умений и навыков работы с современным программным обеспечением и техникой, а также отношением к применению информационных технологий в своей профессиональной деятельности.

Одной из задач высшего образования является формирование у будущего специалиста соответствующих компетенций. На изучение таких дисциплин, как «Информатика», «Информационные технологии» и других в экономических вузах отводится различное количество часов, порой очень незначительное. И здесь высшее учебное заведение сталкивается с рядом проблем. Оставив за рамками нашего исследования проблемы, имеющие очевидные решения (недостаточный компьютерный парк, недостаточное количество часов, отводимых на дисциплины и т.д.) мы обратились к выявленной нами проблеме – проблеме непрерывности и преемственности в формировании компьютерной грамотности будущего специалиста, что является актуальной задачей современного образования. В своих исследованиях мы уже обращались к этой проблеме и приводили некоторые результаты [1, 2, 5]. В данной статье мы хотим показать, как изменялась ситуация на протяжении нескольких последних лет.

Цель статьи – показать сравнительные результаты исследования проблемы преемственности между школой и вузом в формировании компьютерной грамотности специалиста экономического профиля, проводимого авторами на протяжении нескольких лет.

Изложение основного материала статьи. Предметом нашего исследования является компьютерная грамотность выпускников школ как одна из проблем современного образования будущих специалистов экономического профиля. Мы ставили перед собой следующие задачи:

– проанализировать изменения в формировании компьютерной грамотности выпускников школ;

– сделать выводы о наличии преемственности школа-вуз в формировании информационно-технологической компетенции будущего специалиста.

Современные выпускники экономических вузов должны обладать компетенциями, делающими их конкурентоспособными на рынке труда.

Они должны быть способны решать стандартные задачи профессиональной деятельности на основе информационной культуры с применением информационно-коммуникационных технологий (общепрофессиональные компетенции). Для этого выпускник вуза должен иметь теоретические знания в области информационных технологий, а также практические

навыки применения современных средств вычислительной и телекоммуникационной техники; ориентироваться в современных информационных технологиях своей профессии, владеть методами компьютерного моделирования экономических процессов, уметь использовать информационные технологии поддержки принятия оптимальных управленческих решений. Задачей вуза является подготовить студентов к применению компьютерных технологий в будущей конкретной профессиональной деятельности, дать теоретические знания и практические навыки работы с базами данных, со специализированными прикладными программами в области экономики. В рамках часто небольшого количества часов, отводимых на соответствующие дисциплины, решение этой задачи становится затруднительным. Особенно, если студенты приходят в вуз, не обладая определённой школьной базой в области компьютерной подготовки.

Наши исследования проводились на протяжении нескольких лет, начиная с 2002 по 2021 год. В начале каждого года проводилось анкетирование и тестирование первокурсников, обучающихся экономическим специальностям. с целью выяснить, какие условия обучения компьютерным технологиям есть в сегодняшних школах и какой уровень компьютерной грамотности имеют наши первокурсники [1, 5].

Исследования проводились нами в разрезе различных квалификационных признаков (девушки/юноши, городские/сельские студенты, студенты очной/ заочной формы обучения). Результаты в данных разрезах авторами уже приводились ранее. Поскольку они не показывают существенных расхождений, мы не будем приводить результаты в разрезе признаков.

Результаты анкетирования показывает, что сегодня все школьники имеют доступ к ресурсам сети Интернет, имеют личные компьютеры, почти все школы имеют компьютерные ресурсы для обучения информатике.

Тестирование включало простые вопросы и задания, позволяющие представить базовый уровень компьютерной грамотности вчерашних школьников.

Как ни странно, в условиях всё возрастающего значения информационных технологий в жизни общества и требований, предъявляемых к средней школе в формировании компьютерной грамотности выпускников, процент справляющихся с тестом (ответивших или выполнивших практическое задание на 50%) снижается с каждым годом [3]. Результаты тестирования представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Сравнительные результаты входного тестирования первокурсников

Год	% студентов, справившихся с заданиями теста на 50 и более %				
	Табличный редактор (создание и форматирование таблицы, выполнение простых арифметических действий, построение диаграммы, настройка параметров страницы и печати)	Текстовый редактор (набор 1 страницы текста, форматирование текста, настройка параметров страницы, нумерация страниц…)	Создание блок-схемы и написание программы решения уравнения	Устройство и программное обеспечение персонального компьютера	Теория информации (основные понятия)
2007	18%	35%	15%	12%	3%
2012	14%	34%	10%	8%	4%
2017	12%	32%	5%	7%	4%
2021	7%	34%	0%	5%	2%

Не имеет никакого представления об устройстве персонального компьютера подавляющее большинство респондентов.

Процент первокурсников, которые могут составить простейшую блок-схему и написать программу, например, решения квадратного уравнения, к 2021 году составил почти 0%. Более того, в 2021 учебному году не более 1% смогли объяснить, что такое и для чего нужна операционная система.

В чём причина таких результатов? В начале наших исследований согласно результатам анкетирования во многих школах курс информатики сводился к изучению основ алгоритмизации и программирования. В 2013 г. 67% наших первокурсников отвечали, что в школьную программу входило программирование [4]. По ответам 2017 г. – уже только 40% изучали в школе основы программирования. В 2021 году – 10%.

Казалось бы, можно сделать предположение, что на уроках информатики в школе акцент сместился на изучение работы с прикладными программами, в частности с приложениями пакета MS Office, как одними из самых востребованных в настоящее время (мы не говорим о профессионально-ориентированном программном обеспечении, работе с которым должен научить вуз).

Задания входного тестирования по теме MS Excel на протяжении всех лет наблюдений были элементарными - создание и форматирование таблицы с выполнением простых арифметических действий и построение какой-либо диаграммы. Результаты не улучшаются на протяжении многих лет (напомним, что мы фиксировали результаты начиная с 2002 года).

В 2018 году мы уже говорили о том, что почти никто из наших первокурсников не умеет применять в MS Excel статистические функции, выполнять сортировку и фильтрации данных, подводить промежуточные итоги [2]. В 2021 году ситуация не изменилась. Более того, первокурсники не могут ответить на вопрос, что такое фильтрация данных и чем она отличается от сортировки данных.

При этом в 2016-2018 гг. 80% опрошенных ответили, что в школьной программе был MS Excel. В 2021 году таких было уже 20%.

На протяжении многих лет 100% первокурсников не имеют после школы представления о консолидированных и сводных таблицах, поиске оптимальных решений. Мы считаем это понятным и логичным, так как школьная программа не является профессионально-ориентированной. Изучение этих вопросов должно происходить в вузе и представляет интерес для будущих специалистов экономического профиля. Но возникает вопрос – как может преподаватель вуза начать занятия с изучения этих тем, если студенты практически не ориентируются в MS Excel? Более того, в среднем около 95% тестируемых не умеют правильно вывести на печать созданный документ.

Приобретение навыков работы в текстовом редакторе MS Word не входит в задачу нашего вуза. Но, тем не менее, мы включаем задания по данному приложению во входное тестирование, чтобы получить представление об общей компьютерной грамотности наших первокурсников. Результаты тоже удивляют. Самостоятельно (без подробного алгоритма

выполнения задания) выпускники школ умеют только набирать текст, изменять шрифт, «рисовать» таблицу). Они не имеют ни малейшего представления о том, что такое колонтитул, шаблоны, создание оглавлений, настройка параметров редактора, макросы и т.д. Мы не говорим уже о понятии компьютерной верстки, о структурировании документов и т.д.

Возникает вопрос к школьному курсу компьютерной грамотности: что имеется в виду под изучением возможностей приложений MS Word и MS Excel в школьной программе?

Вряд ли задачи освоения текстового редактора должны входить в программу вузов. Где, как не в школе, должны приобретаться данные навыки?

Еще хуже обстоит дело с базами данных. Современный выпускник экономического (да и любого) вуза должен иметь соответствующие компетенции, в соответствии с которыми он должен иметь теоретически знания и практические навыки работы с базами данных. Это требование времени. На протяжении всех лет исследований мы наблюдаем полное отсутствие школьных знаний по этому разделу. Большинство выпускников школ не имеет представления о моделях данных, о структуре баз данных, о работе с СУБД. Более того, упоминание СУБД MS Access вызывает недоумение у первокурсников.

Также непонимание у вчерашних школьников вызывают вопросы, связанные с понятиями «информация», «данные», «оценка информации» и т.д.

Из результатов анализа ответов на теоретические вопросы тестов напрашивается вывод, что школьный курс информатики не справляется с одной из своих задач - формированием у учащихся категориальных понятий.

Из вышесказанного следует, что и лекционные и практические занятия по дисциплинам «Информационные системы и технологии», «Информационные технологии в профессиональной деятельности» и другим в вузе мы вынуждены начинать с ликвидации пробелов школьного образования в этой области. Однако, что естественно, дополнительных часов на это не выделяется.

Почему же складывается такая ситуация?

Анализ ответов студентов на вопросы анкеты показывает, что уменьшается количество часов, отводимых на соответствующие дисциплины в школе. В настоящее время в школах на информатику отводится 1 час в неделю. При углублённом изучении информатики – 3-4 часа в неделю, что носит рекомендательный характер. До 7-го класса предмет «Информатика» является необязательным и может быть включен в учебный план за счет часов части, формируемой участниками образовательных отношений, с учетом реализации интересов и потребностей обучающихся, их родителей, педагогического коллектива. Это может являться одной из причин, по которой выпускники школ приходят в вуз с разным уровнем подготовки. Как результат, преподавателю вуза приходится «подстраиваться» под студентов с часто очень разным уровнем базовых знаний. Преподаватели школ одной из основных проблем также называют недостаточное количество часов, отводимых на информатику.

Поскольку тесты включали простейшие вопросы и задания по темам, которые изучаются в школьной программе по информатике, а студенты показывали очень низкий уровень знаний, мы проводили дополнительные опросы студентов методом целевой выборки.

В среднем только 38 % респондентов положительно относятся к школьным занятиям по информатике. Мы уже приводили результаты наших исследований этой проблемы [4].

Опросы студентов показывают, что наличие в школьной программе уроков по информатике не означает реальное её изучение. Ряд проблем занятий по информатике в школе (по оценке наших респондентов) отражен в Таблице 2.

Авторы обращают внимание на то, что при анализе полученных нами результатов нужно учитывать, что исследования проводились среди первокурсников, пришедших обучаться экономическим специальностям. Их заинтересованность в изучении школьной информатики, результаты тестирования и анкетирования могут отличаться от результатов выпускников школ, имеющих «техническую» ориентацию и выбирающих профессии, непосредственно связанные с информационными технологиями.

Таблица 2

Проблемы содержания занятий по информатике в школе (по результатам анкетирования студентов)

Варианты ответов	**в % от числа опрошенных**		
	2011 г.	**2017 г.**	**2021 г.**
Отсутствие компьютеров (мало компьютеров, устаревшие компьютеры, компьютеры не работали)	10%	10%	8%
Отсутствие преподавателя информатики (или заменяли преподаватели других предметов)	9%	9%	7%
Занятия по информатике только числились в расписании (формулировка респондентов)	50%	40%	32%
На занятиях только «рисовали» и создавали презентации	20%	23%	24%
На занятиях в основном использовали компьютеры для игр	15%	12%	8%
Занятия заменялись другими предметами (математика, физика)	10%	13%	10%
На занятиях по информатике «ничего не делали»	10%	10%	8%
Проходили тестирование по другим предметам	30%	35%	26%

Также одной из отдельных проблем является обучение студентов из ближнего зарубежья и КНР. Об этой проблеме мы уже писали ранее [2]. Ситуация с этими студентами также не изменяется. Многие из них утверждают, что у них в школе не было информатики. Однако для обучения студентов данной категории дополнительное количество часов не отводится. Зачастую с ними удаётся пройти только основы работы с компьютером. И хотя для начального освоения того же процессора MS Excel даже не требуется знание русского языка, самые элементарные действия студенты осваивают очень долго.

Выводы. Исследования, проведённые авторами, приводят к следующим выводам:

– школьный курс информатики был введён ещё в 1985 г. Это предполагало, что вузы будут заниматься формированием информационной культуры специалистов, а средняя школа заложит основы компьютерной грамотности. Однако уровень информационной подготовки выпускников средней школы и по сей день остается низким;

– в настоящее время, как и 10-15 лет назад, нет оснований для положительной оценки школьной компьютерной подготовки выпускников. Более того, ситуация со школьной подготовкой не меняется и даже ухудшается;

– на протяжении многих лет отсутствует преемственность между школой и вузом в формировании компьютерной грамотности и информационно-технологического поведения будущих специалистов;

– на уроках информатики в период обучения в школе будущие студенты чаще всего имели дело с тестированием, с созданием презентаций, с элементами компьютерной графики. Это не способствует приобретению всесторонней компьютерной грамотности;

– по-прежнему, в вузе сохраняется необходимость изучения с самого начала всех разделов, необходимых для формирования компьютерной грамотности будущего специалиста. Это требует дополнительных часов. Либо приходится ликвидировать пробелы школьного образования за счет часов, отводимых на углубленное изучение информационных технологий, необходимых для будущей профессиональной деятельности обучающегося;

– базовая (школьная) подготовка будущих студентов может отличаться в зависимости от содержания и количества часов программы обучения, в результате чего от преподавателя вуза требуется выровнять знания обучающихся, что опять приводит к необходимости дополнительных часов очного или дистанционного обучения.

Литература:

1. Степанова, Ю.В. Актуальные проблемы преподавания информационных технологий в экономическом вузе / Ю.В. Степанова, И.А. Кодолова // Формирование новой информационной среды образовательного учреждения: сб. науч. тр. / XII междунар. научно-практ. конф. – Москва, 2012. – С. 120-124.

2. Степанова, Ю.В. К вопросу формирования информационно-технологического поведения студентов экономических специальностей / Ю.В. Степанова, И.А. Кодолова, С.Н. Савдур // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2018. – Вып. 58. – Ч. 2. – С. 235-240

3. Степанова Ю.В. Проблема формирования информационно-технологического поведения как компонента профессиональной деятельности / Ю.В. Степанова // Инновационные технологии в формировании молодежного потенциала современного общества: в сб. науч. тр. / ИСЭИ УНЦ РАН. – Уфа, 2010. – С. 377-380.

4. Степанова, Ю.В. Макросоциальные детерминанты формирования информационно-технологического поведения студентов / Ю.В. Степанова, И.А. Кодолова // Информатизация общества: социо-экономические, социо-культурные и международные аспекты: сб. науч. тр. – Прага. – 2016. – С. 75-80.

5. Степанова, Ю.В. Эффективная преемственность «школа-вуз» в обучении информационным технологиям как современная проблема образования / Ю.В. Степанова, В.О. Моисеев // Вестник Казанского технологического университета. – 2013. – № 2. – С. 286-289.

Педагогика

УДК 378

профессор кафедры искусствоведения
и изобразительных искусств Струнников Сергей Александрович
Тюменский государственный институт культуры (г. Тюмень);
старший преподаватель кафедры искусствоведения и
изобразительных искусств Адамова Татьяна Александровна
Тюменский государственный институт культуры (г. Тюмень)

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ В ХОДЕ РАБОТЫ НАД ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ

Аннотация. В статье авторы рассматривают проблему патриотического воспитания в современном художественном вузе. Авторы анализируют литературу, посвященную проблеме патриотизма средствами иллюстрации. По мнению авторов в ходе создания иллюстраций на военную тематику возможен положительный эффект в патриотическом воспитании студентов, при сопоставлении литературной и художественной интерпретации смысла, происходит осмысление прочитанного текста, способствующему патриотическому воспитанию.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, иллюстрация, военная тематика, композиция, художественные приемы и техники.

Annotation. In the article, the authors consider the problem of patriotic education in a modern art university. The authors analyze the literature devoted to the problem of patriotism by means of illustration. According to the authors, during the creation of illustrations on military subjects, a positive effect is possible in the patriotic education of students, when comparing the literary and artistic interpretation of the meaning, there is a comprehension of the read text that contributes to patriotic education.

Key words: patriotic education, illustration, military themes, composition, artistic techniques and techniques.

Введение. В современном российском обществе, на фоне нарастающих кризисных явлений, политической нестабильности важным условием воспитания подрастающего поколения является воспитания патриотизма и гражданской ответственности перед семьей, обществом и своим государством.

Важность вопросов патриотического воспитания, которые являются неотъемлемой частью качественного образования, подчеркивается в «Концепции развития художественного образования России» [1], которая определяет стратегию культурной политики государства.

Поэтому содержания форм и методов программы обучения в высшем образовании моделируются на основе основных принципов программы развития воспитания в Российской Федерации «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [2].

Изложение основного материала статьи. Проблема патриотического воспитания рассматривается в работах В.Г. Бирковского С.В. Калининой, Л.А. Бублика; Н.В. Трущенко и мн.др., которые утверждали, что знания истории родного края, эпох её становления, в которых героические страницы могут стать примером формирования любви к Родине, воспитания гражданской позиции, представляющих основу духовно-нравственного становления личности.

Большое значение для нашего исследования в воспитательном аспекте художественного образования в современных условиях, по проблеме нравственного становления личности представляют труды ученых в области психолого-педагогического направления Р.А. Атаханова, Л.С. Выготского, А.Ц. Гармаева, Г.Ю. Ксензовой, А.Н. Леонтьева, Б.М. Теплова, Д.Б. Эльконина; дидактики – Ю.К. Бабанского, В.И. Загвязинского, И.Я. Лернера и др.

Процесс формирования патриотических качеств студентов художественного ВУЗа становится наиболее эффективным в совокупности с использованием изобразительных средств передачи содержания человеческой мысли.

Проблема патриотизма волновала мыслителей в разные эпохи.

Так, например, мыслители эпохи Просвещения такие как Макиавелли, Крижанич, Руссо и др., рассуждали о ценности такого качества человека, как преданность, верность, любовь к своему Отечеству, объединяющиеся в патриотизме [3].

Однако, на протяжении многих веков, тема патриотизма широко рассматривалась не только в философских кругах. Педагогическая мысль современных ученых также ориентирована на воспитание гражданина и патриота.

Так, К.С. Болдина отмечает, что современные задачи во многом не направлены на патриотическое воспитания, что сказывается на моральном облике гражданина России. И в этой связи необходимо сосредоточить стремления на формирование у подрастающего поколения ценностного отношения к явлениям общественной жизни, любви к Родине и своей малой родине [4, С. 23].

Рассмотрим понятие «патриотическое воспитание», которое содержит в себе понятие «патриотизма» и «воспитание».

Так, доктор философских наук, профессор В.И. Лутовинов рассматривает различные подходы к осмыслению «патриотизма», определяет патриотизм как сложное, многогранное явление, которое интегрирует духовно-нравственные, социальные, политические и культурные компоненты [5].

Ряд отечественных исследователей проводя анализ данного феномена, приходят к выводу, что патриотизм - одна из наиболее значимых, непреходящих ценностей, присущих всем сферам жизни общества и государства, является важнейшим духовным достоянием личности, характеризует высший уровень ее развития и проявляется в ее активно-деятельностной самореализации на благо Отечества [6].

По мнению В.В. Пионтковского и Н.В. Ипполитовой, патриотическое воспитание как целенаправленный процесс, эффективность которого усиливается при взаимонаправленном воздействии воспитателей и воспитанников [7].

Известно, что иллюстрация в силу своих особенностей и её связи с текстом, («золотое сечение», обобщение, выделение цветом, формой главного в рисунке, акцентирование, выбор формата изображения) может повлиять на процесс патриотического воспитания.

Иллюстрация, наряду с ознакомлением с содержанием, является художественно-выразительным средством книжной графики.

Анализируя литературные произведения, одной из важнейших тем которой является подвиг советского народа в тяжелые годы войны, студент снова и снова возвращается к великому подвигу народа, незнающему себе равных и по сей день.

Именно здесь героизм – есть не что иное, как преодоление самого себя. Он может быть громким или скромным, отчаянным или последовательным, продолжающимся определенное время или сгорающим в одно мгновение. В любом случае он чист и бескорыстен, поскольку человек становится героем, когда защищает свою Родину.

Чтобы более эмоционально и точно донести до современного человека, те мысли, переживания и идеи, что овладевали поэтами во времена военных лет, как нельзя кстати придётся сопровождение поэтических строк иллюстрациями на заданную тему. Ведь изображение способно наиболее точно передать ту эмоциональную составляющую, что сможет оказать необходимое влияние на художественное воспитание, именно иллюстрация с её тематической характерностью и уровнем эмоционального воздействия на читателя.

В ходе работы с литературой военных лет стоит отметить, что литературные произведения, изучаемые в образовательных учреждениях по программам нового стандарта высшего образования, отражают лишь малую часть культурного достояния народа. Но именно они формируют нравственный стержень личности [8].

Поэзия, направленная на становление патриотического духа, занимала в истории значимое место. Наиболее знаковыми произведениями военных лет стали произведения А. Твардовского, М. Исаковского, К. Симонова, С. Щипачева, А. Суркова, А. Фатьянова, С. Маршака, О. Берггольц, Н. Рыленкова, С. Наровчатова, Д. Кедрина, М. Львова и многих других.

В этих произведениях в поэтической форме раскрываются главные мотивы поэзии тех лет; Родина, война, боевое братство и товарищество, ненависть к врагу, смерть и бессмертие, мечта о победе, любовь и верность, раздумья о судьбе Родины, народа.

Методика работы над иллюстрацией к литературным произведениям, поэзии военных лет предусматривает изучение и анализ литературы, который включает в себя не только работу с содержанием произведений, выявления композиции литературного произведения, но и необходимость учета эмотивного компонента студента по отношению к иллюстрируемому произведению.

Рассматривая, например, произведения поэтессы блокадного Ленинграда Ольги Берггольц, можно прикоснуться к трагическим и героическим страницам нашей истории.

Анализируя «Ленинградскую поэму», образы героев, которые являются составляющими одного, самого емкого образа – образа блокадного города, студент получает представление о композиционном строении поэмы, выразительности поэтического языка, где ритм, метр, стихотворный размер, рифма передают в сжатом виде энергетику эмоций военных лет, все ужасы и радости пережитого. А сама биография поэтессы, её желание жить и дарить частичку своей Души пробуждает у студента веру в светлое будущее.

После анализа произведения, тщательного изучения исторических фактов, входящих в произведение поэтессы, авторского переосмысление происходящего, наступает следующий этап - работа с опорным творческим материалом – поиск работ художников, чья графическая манера могла послужить аналогом для создания иллюстраций к данной теме. Критериями отбора художественного материала могут служить следующие параметры:

– графический язык исполнения;
– простота линий;
– соответствие художественных приемов и техник тематике произведения, его композиционному строю;
– экспрессивность.

Проведя анализ графических работ (А.Д. Гончарова, Б.И. Пророкова, А.Ф. Пахомова, И. Васильевой и др.), студент имеет возможность сориентироваться на художественный опыт этих художников-иллюстраторов, учитывая при этом свое осмысление данной темы. При этом важно, рассмотреть не только графические и композиционные приемы, раскрытие темы произведения Ольгой Бергольц, но и личностную манеру исполнения, которая присуща каждому автору.

Известно, что иллюстратор имеет в своем арсенале огромное количество различных приемов, позволяющих ему акцентировать внимание зрителя на определенном участке произведения. Этот акцент на главное в изображении может достигаться использованием различных композиционных приемов: композиционный центр, ритм, контраст, равновесие, построение изображения по правилу «Золотого сечения» и т.п.; художественных техник.

Процесс создания графических иллюстраций можно условно разделить на несколько подэтапов, где каждый последующий этап технически отличается от предыдущего. На первом этапе как правило, выполняются композиционные поиски, включающие выполнение эскизов, натурных зарисовок предполагаемых персонажей. После чего наиболее удачные эскизы подвергаются тщательной детализации и тоновой проработки.

Однако, некоторые фигуры в соответствии с сюжетом поэмы, можно обобщить, представить без ярко-выраженных черт. Данный технический подход может быть оправдан. Детализация и поиск выразительных индивидуальных черт фигур может усилить впечатление присутствия в этом времени и передать всю трагедию выбранной темы.

Следующий этап представляется нам наиболее продуктивным. Технические особенности его отличаются от первого, прежде всего уходом от фигуративного изображения. Изображаемые персонажи необходимо довести до «совершенства», придавая необходимый эмоциональный окрас при использовании эффектных возможностей художественных графических техник исполнения.

Ещё одной особенностью данного этапа может стать введение в рамки графического листа текстовых элементов, которые могут стать прямой отсылкой к иллюстрируемым произведениям.

При этом важно, соблюдать умеренность, чтобы не получить композиционную перегруженность листового формата. Такой графический прием (использование текстовых элементов) направлен на то, чтобы при помощи минимальных графических средств добиться максимальной эмоциональной сопоставимости с эпохой военного времени.

Выводы. Таким образом, процесс воспитания патриотизма и гражданской ответственности у студентов художественного ВУЗа, будущих специалистов в области обучения и воспитания подрастающего поколения может быть эффективным при использовании методики выполнения иллюстраций к произведениям отечественных поэтов и писателей на военную тематику с использованием композиционных и художественных приемов и техник. Анализируя литературные и художественные произведения, студенты имеют возможность сопоставить литературный язык с языком изображения, благодаря чему происходит осмысление прочитанного текста и усиление эффекта участия в героических событиях того времени, тем самым открывается возможность для патриотического становления личности.

Литература:

1. Концепции развития художественного образования России. – https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1642077569&tld=ru&lang=ru&name=Koncepciya_Khudozhestvennogo_obrazovaniya_v_Rossijskoj_Federacii.pdf (дата обращения 11.01.2022 г.)
2. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. – https://docs.yandex.ru (дата обращения 11.01.2022 г.)
3. Гера, Р. Воспитание патриотизма средствами краеведения / Р. Гера // Воспитание школьников. – 2005. – № 10. – С. 5.
4. Болдина, К.С. Как воспитывать патриотизм у школьников? / К.С. Болдина // Воспитание школьников. – 2000. – № 3. – С. 23-25.
5. Лутовинов, В.И. Современный Российский патриотизм: сущность, особенности, основные направления. – https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-rossiyskiy-patriotizm-suschnost-osobennosti-osnovnye-napravleniya (дата обращения 11.01.2022 г.)
6. Российский патриотизм (концептуальный анализ). – http://www.oboznik.ru/?p=20319 (дата обращения 11.01.2022 г.)
7. Адаева Наталья Валерьевна. К пониманию сущности патриотизма и патриотического воспитания учащейся молодежи. – https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17682058 (дата обращения 12.01.2022 г.)
8. Шамбанович, М.В., Роль уроков литературы в формировании патриотических чувств и гражданского сознания обучающихся. – https://nsportal.ru/shkola/literatura/library/2012/11/22/rol-urokov-literatury-v-formirovanii-patrioticheskikh-chuvstv-i (дата обращения 15.01.2022 г.)

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук, доцент Сырова Надежда Васильевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
обучающийся Куванова Наталья Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
обучающийся Лошкарева Арина Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ ПОСТРОЕНИЯ АБСТРАКТНОЙ КОМПОЗИЦИИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы формирования умений построения абстрактной композиции как фактор развития самостоятельности мышления школьников. Выделены основные принципы, подходы к созданию абстрактного произведения, показаны изучение и закрепление посредством упражнений основных выразительных графических средств абстрактной композиции – точки, линии, пятна (тона) и цвета. Приведены примеры использования знаний по созданию абстрактной композиции на уроках.

Ключевые слова: композиция, абстрактная композиция, выразительные графические средства композиции, самостоятельность мышления.

Annotation. The article deals with the formation of the skills of constructing an abstract composition as a factor in the development of independent thinking of schoolchildren. The basic principles, approaches to creating an abstract work are highlighted, the study and consolidation through exercises of the main expressive graphic means of an abstract composition - points, lines, spots (tones) and colors are shown. Examples of the use of knowledge on creating an abstract composition in the classroom are given.

Key words: composition, abstract composition, expressive graphic means of composition, independent thinking.

Введение. Знакомство ребенка с миром изобразительного искусства начинается с элементарных предметов: листа бумаги и цветных карандашей (красок, фломастеров). Дошкольник не ограничивает себя законами и нормами изображения, рисует свободно, не задумываясь о результате; цель его творчества заключается не в стремлении передать схожие с объектом черты и формы, а в выражении эмоций по отношению к этому. В этом возрасте дети свободны в своем творчестве.

Актуальность данной статьи обусловлена тем, что в процессе взросления у школьников наблюдается тенденция к копированию (шаблонному изображению) и потребностью к оцениванию результата со стороны взрослого человека, теряется самостоятельность мышления и самостоятельность созидания. Искусство, представляющее собой абстрактное изображение мира, освобождает чувства и эмоции, учит самостоятельно мыслить, обладает терапевтическим эффектом, снимая чувство страха перед созданием собственного творческого произведения. Изучение норм абстрактной композиции

расширяет кругозор учащихся, позволяет посмотреть на мир через выразительные средства абстракционизма, активизирует воображение, фантазию, мотивирует к изучению истории искусства и дизайна.

Методологической базой исследования послужили работы отечественных исследователей и ученых, таких как: Алимов А.Т. [2], Иванова А.В. [5], Перевозщикова Е.Н. [8], Фролова С.В. [12], и др. Применялись следующие методы исследования: анализ психолого-педагогической и специальной литературы, анализ методической литературы, систематизация, обобщение.

Изложение основного материала статьи. Систематическое обучение изобразительному творчеству включает постепенное приобщение детей школьного возраста к основным понятиям живописи и рисунка: линия, пятно, размер, пропорции, цветовые сочетания, композиция и т.д. Происходит освоение новых навыков, возникает понимание структуры объекта [10]. Учащиеся среднего школьного возраста уже не довольствуются схематическим построением изображения, а наоборот стремятся передать каждую деталь, выделить отличительную черту объекта. Зачастую работы выходят лишенными цельности и носят иллюзорный характер. Приведенную черту называют специфической особенностью учеников подросткового возраста [1].

Вернуть цельность изображению помогут упражнения, направленные на формирование основ построения композиции, потому что успех работы в большей степени зависит от правильного расположения основных масс и дополняющих её элементов. Грамотная композиция едина и гармонична.

В процессе освоения живописи и рисунка учащиеся в большинстве случаев связаны с классическим изображением действительности: натюрморт, пленэр, реалистическая композиция и т.д. Это обусловлено тем фактом, что классическое изображение является основой, без знаний которой сложно ориентироваться в других направлениях и течениях искусства, например, в абстрактной (формальной) живописи.

В мировой истории поворот в новом направлении от классической живописи, графики и скульптуры начался в конце XIX века в ряде европейских стран (Франция, Германия), а вскоре и в России, где в последующем он стал называться модернизм (от лат. «тодет» – новый, современный). Появление нового направления расширило область создания художественной формы для художников. Теперь каждый стремился передать реальность так, как видит, а точнее как чувствует. В искусстве происходит быстрое появление новых течений и направлений: импрессионизм (от фр. «впечатление»), постимпрессионизм, фовизма (от фр. «дикий), экспрессионизм (от лат. «выражение»), кубизм, футуризм (от ла. «будущий») и абстракционизм [3].

Абстракционизм (от лат. «отвлечение») нашел свое отражение преимущественно в живописи и скульптуре. В толковом словаре webster дается такое определение: «абстрактное искусство – это искусство выражать сущность и качество, находясь в стороне от самого объекта». Это означает, что абстракционизм предполагал отказ от реалистического изображения объектов и явлений. Художники-абстракционисты считали, что формы из реального мира отвлекают от сути и внутренней сущности.

Родоначальниками принято считать несколько выдающихся художников: Василий Васильевич Кандинский (1866-1944), Пит Мондриан (1872-1944), Франтишек (Франц) Купк (1871-1957), Робер Делон (1885-1941), Казимир Северинович Малевич (1878-1935). Каждый из них отличался художественным методом.

В русской живописи начало абстракционизму положил В.В. Кандинский. Он в 1910 году написал полностью абстрактную картину – «Первая абстрактная акварель». В.В. Кандинский говорил, что «реальной» мир связан с «миром природы», рядом с которым появляется «мир искусства» [формальная живопись]: такой же настоящий и конкретный [6].

Второй русский художник К.С. Малевич поразил общество картиной «Черный квадрат», которую на выставке разместил в «красном» углу. Он и в дальнейшем будет продолжать развивать метод сочетания и компоновки геометрических фигур на формате с белым или цветным фоном. К.С. Малевич назовет такой подход «супрематизм» (от фр. «высший») [3].

Художники-абстракционисты с помощью творческих методов пытаются абстрагироваться от мира реальных форм, чтобы передать скрытые свойства и внутреннюю составляющую объекта. Они не просто передают ощущения, но и стараются творчеством вызвать эмоции у зрителя. Универсальность абстрактного искусства заключается в субъективности. Одно и тоже произведение по-разному отзывается в человеке, ведь прежде всего затрагиваются эмоции, житейский опыт, мироощущение, которое от личности к личности отлично. Занятия по созданию абстрактной композиции позволяют выявить у школьников проявления собственной индивидуальности, собственного мышления, здесь невозможно использовать шаблонный подход к выполнению задания.

Но какой бы простой и хаотичной на первый взгляд не представлялась абстрактная композиция, ей так же присуще использование определенных подходов, норм, средств. Выделяют два подхода при создании абстрактной композиции: первый основан на предварительном обдумывании идеи и совершенствовании на этапе эскизирования, второй отличается творческим озарением: идея сразу же изображается на полотне, без эскизов и предварительной проработки [4].

В процессе обучения школьников оптимальным подходом является тот, который помогает добиться наилучших результатов и отвечает поставленным целям. Первый подход рассчитан на углубленное изучение основ композиции. Он позволит избежать ошибок в итоговом варианте, учащиеся узнают больше приемов и типов компоновки объектов, лучше передадут заложенные в произведение эмоции и посыл. Второй вариант подойдет для промежуточной работы над проектом, когда абстрактная композиция не является самоцелью, а помогает учащимся изучить объект исследования, используя средства абстрактной композиции.

На первых этапах проработка идеи важна для эмоционального содержания картины. Задача художника состоит в пробуждении воображения зрителя, внутреннего отклика, в передаче идеи посредством движения взгляда по картинной плоскости от линии к цвету, от цвета к точке, от точки к пластичным объемам [9]. Свобода от реальности пробуждает подсознательную работу мозга, в результате чего рождаются чувства, создается особый психологический настрой, при этом важно отметить, что у каждого автора он свой собственный.

При составлении абстрактной композиции важно выделить центр, состоящий из одного или нескольких элементов и выражающий идейное содержание произведения. На него «падает» первый взгляд смотрящего. Сопутствующие объекты не должны отвлекать, их задача состоит в придании композиции динамики и подведении к доминанте. Используя определенные приемы главное выделяют: по месту расположения в пространстве, по размеру, по структуре, по цвету.

Совокупность единства и цельности рождает гармонию, которая отвечает за соразмерность частей целого. Выразительность является одним из важнейших условий при создании абстрактной композиции. Она отвечает за эмоции, мысли, психологические состояния человека. Добиться выразительности можно за счет использования образных средств, статичности, динамичности, массивности и легкости в распределении элементов произведения. В.П. Фалько в книге «Основы композиции» выделяет следующие законы композиции: целостность, целесообразность, типизация, трехкомпонентность и простота [11].

При работе учащимся следует ориентироваться на такие характеристики абстрактной композицией, как:

- взаимодополняемость главных и второстепенных объектов;
- наличие центра (центров) композиции;
- гармоничное использование элементов композиции (линейных, плоскостных, пространственных);
- соблюдение ритма, масштабного строя;
- разнообразие используемых композиционных приемов.

Важно отметить, что абстрактное искусство – это не метод художественной деформации или искажения действительности (как в кубизме), художник-абстракционист не создает новый мир (как в футуризме или сюрреализме), он стремится передать собственные внутренние ощущения, реакции на окружающие объекты [9]. Тогда творческий процесс можно сравнить со словесным диалогом, только в контексте живописи картина предстает рупором, геометрические фигуры (точка, линия) – словами, а цвета (пятно, тон, цвет) – эмоциональным отношением. Так, используя выразительные графические средства композиции, художник ведет разговор со зрителями на протяжении столетий.

Точка, отличаясь по размеру, плотности заполнения, яркости, фокусирует внимание, выделяется на картинной плоскости, тем самым становясь центровым элементом. Если же она составляет равнозначную часть общей композиции, то включается в ряд прочих средств. Для закрепления ученикам рекомендуется выполнить упражнение на создание абстрактных композиций, где в одной точка должна доминировать, а в другой быть включена как равнозначный элемент [7].

Линия отличается протяженностью, а характер подчинен материалу (карандаш, кисть, линер и другое) и технике исполнения (прямая, волнистая, прерывистая и другое). Ученикам рекомендуется создать абстрактные композиции с использованием разных типов линий, которые бы гармонически сочетались.

Пятну на картинной плоскости отводится отдельное место в палитре построения абстрактной композиции, благодаря своим свойствам оно заполняет большие пространства холста. Упражнения включают в себя изучение графических техник, например, учащиеся создают тональные формы путем набрызгивания, печати, сухого и сырого мрамирования и другое; и выполняют графически-тональную разработку плоскости, копируя текстуру различных материалов, таких как камень, мрамор, дерево и другое.

Цвет наделен дополнительными эмоциональными ощущениями, а, следовательно, может повлиять на выразительность абстрактной композиции. По хроматическому составу делится на ахроматические (белый, черный, оттенки серого) и хроматические (чистые цвета спектра: красный, оранжевый, желтый, зеленый, синий и фиолетовый) [11].

Стоит отметить, что цвет имеет эмоциональное воздействие, например, В.В. Кандинский о красном цвете пишет следующее: «Красный цвет может вызвать душевную вибрацию, подобную той, какую вызывает огонь, так как красный цвет есть в то же время цвет огня» [6]. Черный символизирует горечь, одиночество, оранжевый – энергию, желтый – радость, голубой – возвышенность, синий – покой, светлый зеленый – легкость. Характеристика цветов субъективна и изменяется при темных и светлых значения, так уже темно зеленый связывают с удрученностью и подавленностью. Упражнения на закрепление работы с цветом направлены на составление ахроматических и хроматических рядов, а также на выделение психологической составляющей цвета. Так ученикам предлагается создать графические абстрактные композиции, выражающие радость, тревогу, спокойствие, гнев и другое. Знания о свойстве цвета, полученные в процессе работы над заданиями, позволят ученикам самостоятельно ориентироваться в построении верных колористических абстрактных композиций.

Выводы. Какой бы хаотичной и полной загадок не представлялась абстрактная композиция, она воплощает в себе основную цель творчества – самовыражение автора и диалог со зрителем. Формирование умений – длительный процесс, требующий от учащихся желания, усилий, силы воли. Но результат может оправдать себя тем, что эти занятия приводят к умению мыслить не шаблонно, к раскрытию своих творческих способностей, к осознанию самого себя, то есть развитию самоактуализации обучающихся.

Литература:

1. Алиева, Н.А. Психолого-педагогические особенности учащихся средних классов на уроках изобразительного искусства / Н.А. Алиева [Электронный ресурс] // Альманах педагога. – Режим доступа: https://almanahpedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=24876 (Дата обращения: 11.01.2022 г.).
2. Алимов, А.Т. Развитие самостоятельного и творческого мышления у учащихся в процессе обучения / А.Т. Алимов, И.Б. Савриева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2014. – № 1 (60). – С. 468-470.
3. Горяева, Н.Н. Первые шаги в мире искусства: Кн. для учителя: Из опыта работы / Н.А. Горяева. – М.: Просвещение, 1991. – 159 с.
4. Даглдиян, К.Т. Абстрактная композиция: основы теории и практические методы творчества в абстрактной живописи и скульптуре: учеб. пособие для вузов / К.Т. Даглдиян, Б.А. Поливода. – М.: Издательство ВЛАДОС, 2018. – 208 с.
5. Иванова, А.В. Познавательная самостоятельность как психолого-педагогическая проблема в современном образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/poznavatelnaya-samostoyatelnost-kak-psihologo-pedagogicheskaya-problema-v-sovremennom-obrazovanii/viewer (Дата обращения: 11.01.2022 г.).
6. Кандинский, В.В. Точка и линия на плоскости. О духовном в искусстве / В.В. Кандинский / Пер. с нем. Е. Козина. – М.: Издательство АСТ, 2018. – 360 с.
7. Паранюшкин, Р.В. Композиция: теория и практика изобразительного искусства / Р. Паранюшкин. – Ростов /Д: Феникс, 2005. – 79 с.
8. Перевощикова, Е.Н., Бычков, А.В. Методические аспекты формирования у студентов новых компетенций по разработке заданий для учащихся в рамках модульного подхода [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://doi.org/10.26795/2307-1281-2021-9-1-6 (Дата обращения: 11.01.2022 г.).
9. Разалиева, А.А. Особенности гармонизации абстрактного образа в контексте сочинения художественно-графической геометрической композиции / А.А. Разалиева // Новая наука: стратегии и векторы развития. – 2016. – №8. – С. 230-234.
10. Сокольникова, Н.М. Изобразительное искусство: учебник для уч. 5-8 кл.: В 4 ч. Ч. 3. Основы композиции. – Обнинск: Титул, 1998. – 80 с.
11. Фалько, В.П. Основы композиции: учебное пособие / В.П. Фалько. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф. ун-та, 2019. – 122 с.
12. Фролова, С.В. Профессиональное воспитание будущего учителя: дискуссия о концептуальных положениях [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://doi.org/10.26795/2307-1281-2021-9-2-4 (Дата обращения: 11.01.2022 г.).

УДК 37.046:001.08

доктор педагогических наук, профессор Сышко Дмитрий Владимирович
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь);
кандидат педагогических наук, доцент Усков Сергей Валерьевич
Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь)

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ СИСТЕМЫ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РУКОПАШНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ ПОЛИЦИИ РОССИИ

Аннотация. В данной статье показан научный поиск усовершенствования профессиональной подготовки курсантов образовательных организаций высшего образования МВД России на занятиях по рукопашной подготовке. В характере противозаконных действий в настоящий момент перманентно отмечается усиление профессионализма, увеличивается количество преступлений, сопряжённых с вовлечением в круг преступной деятельности бывших военнослужащих, спортсменов и других лиц, обладающих высоким уровнем специальной технико-тактической подготовкой разных видов единоборств. Задача научно-преподавательского состава высшей школы полиции постоянно улучшать, опираясь на инновационные педагогические технологии, процесс профессиональной подготовки будущих офицеров полиции. Основная мысль авторов заключается в том, что инновационные системы и технологии в профессиональной рукопашной подготовке будущих офицеров уголовного розыска должны быть личностно ориентированными, в связи с чем новые модели формирования профессиональных навыков и качеств должны характеризоваться как базовая основа развития творческой личности курсантов.

Ключевые слова: высшая школа полиции, курсанты, инновационные системы, личность, образовательные технологии, профессиональная рукопашная подготовка.

Annotation. In this article the scientific search of improvement is shown by professional preparation cadet's of educational organizations of higher education of Ministry of Internal Affairs of Russia on employments on hand-to-hand preparation. In character of illegal actions strengthening of professionalism is constantly marked presently, an amount increases of crimes, related to engaging in the circle of criminal activity former soldiery, sportsmen and other persons, possessing a high level by the special technical and tactical preparation of different types of single combats. Task of scientists and teachers of higher school to the police constantly to improve, leaning against innovative pedagogical technologies, process of professional preparation of future officers of police. The key point of authors consists in that the innovative systems and technologies in professional hand-to-hand preparation of future officers of criminal search must be oriented to personality, in this connection the new models of forming of professional skills and internals must be characterized as base basis of development of creative personality of cadet's.

Key words: higher school of police, cadet's, innovative systems, personality, educational technologies, professional hand-to-hand preparation.

Введение. В.В. Путин в своем обращении к гражданам Российской Федерации отметил, что диктатура закона должна быть неоспоримой, и независимо от территориальности (Москва, Санкт-Петербург или российская глубинка) требования закона должны трактоваться и выполняться единообразно, а права, свободы и законные интересы граждан должны стоять на первом месте. Диктатура закона – путь к построению единого мощного государства [10].

К сожалению, не все граждане являются сознательными, законопослушными и адекватно реагируют на установленные в обществе и нормативно закрепленные государством, с целью обеспечения защиты прав, свобод и законных интересов преобладающей части населения, правила совместного существования и нормального функционирования государства [6].

В любом обществе есть «маргинальная прослойка», члены которой считают, что установленные в обществе правила поведения являются обязательными не для всех и часто сознательно или несознательно их нарушают.

Нарушение правил может носить незначительный характер, выражающийся в нарушении норм морали и этических требований поведения.

Но в некоторых случаях, в силу различных причин (хулиганские побуждения, желание получить различные материальные блага незаконным путем, неправильное трактование законодательства, месть и т.д.), нарушения общественного порядка и законности могут носить общественно опасный характер, связанный с причинением материального ущерба, вреда здоровью и жизни граждан [6].

Для пресечения и профилактики вышеуказанных деяний требуется вмешательство специально уполномоченных органов исполнительной власти.

Одной из служб ОВД, обеспечивающей защиту граждан от противоправных посягательств, является уголовный розыск.

Поставленные боевые задачи, которые решают сотрудники уголовного розыска в современных обстоятельствах сложной криминальной проблематики в Российской Федерации, обусловливают инновационные цели, задачи и подходы подготовки курсантов образовательных организаций высшего образования МВД.

На принципах современных запросов системы высшего образования МВД России XXI века необходимо воспитывать и обучать не только офицера-юриста, а сотрудника криминальной полиции, обладающего навыками оперативно и реально сложившейся ситуации принимать достаточно специфические решения, держать себя под абсолютным психофизиологическим контролем.

Отечественная и зарубежная практика [12] перманентно доказывает, что стремление развивать личность по определенной схеме, проводя обучающихся «слаженными шеренгами» через установленный стандарт учебно-воспитательного процесса, на выходе даёт лишь общественные суррогаты. Личностно ориентированное образование не решает вопросы развития профессиональных навыков и качеств с определёнными установленными признаками, а формирует обстоятельства для разнопланового проявления и, естественно, воспитания индивидуальных функций субъектов обучения и воспитания.

Базой становления и развития отечественного личностно ориентированного обучения являются работы выдающегося советского педагога В.А. Сухомлинского [9]. Гуманистические концепции великого учителя находили и находят понимание как у современников, так и у сегодняшних исследователей.

За последние годы в спортивной дидактике появился ряд современных инновационных подходов к обучению и воспитанию [4; 5 и пр.], которые предусматривают использование методов активизации учебно-познавательной самореализации личности, усовершенствования организационных форм дидактического процесса, гуманизации межличностных отношений и содержания профессионального образования. Их обобщения относительно специфики обучения в ведомственных высших образовательных учреждениях и внедрения в процесс профессиональной подготовки

курсантов, является конкретным воплощением принципа научности в это сложное, разноплановое, специализированное и психологически насыщенное социально-педагогическое явление.

Обучение в высшей школе полиции, должно основываться на субъективности курсанта, признание за ним права на самоопределение и самореализацию в учебно-познавательной деятельности посредством овладения её способами, что означает приспособление военно-профессионального образования к нему, а не наоборот, как в традиционном обучении. Всё это требует кардинального изменения цели и ценностных ориентаций профессионально-учебного процесса, обновление содержательного компонента и его гуманитаризации, перестройки технологи, её гуманизации и демократизации, изменение методики деятельности преподавателя и увеличения в ней технологии сотрудничества, корректирование характера учебно-познавательной деятельности курсанта, как субъекта учебно-воспитательного процесса.

При подготовке правоохранителей, следует учитывать не только наработки и опыт отечественных инструкторов и преподавателей, но использовать положительный опыт зарубежных коллег [7].

Целью такого обучения является гармоничное формирование и всестороннее развитие личности курсанта, полное раскрытие его творческих сил, приобретение собственного «Я», неповторимой индивидуальности, становления субъектом учебно-воспитательного процесса, а не овладение только определенной совокупностью профессиональных навыков и качеств. Для этого преподаватель должен помочь курсанту найти самого себе, поддержать, и развить человека в человеке, заложить в нем механизмы адаптации, самоопределение, саморазвития, самореализации, самоусовершенствования в специфике условий учёбы в высшем учебном заведении, которые будут способствовать становлению творческой личности.

Курсанты высшей школы полиции, как личности, в процессе профессиональной подготовки изменяются, совершенствуются. Одним из условий успешной реализации себя как специалиста является умение использовать свои сильные личностные стороны и нивелировать слабые. А также развивать в себе те качества, которые необходимы для более полной самореализации. В связи с этим, можно заключить, что индивидуализация является одним из условий процесса формирования личности, следовательно, может рассматриваться нами как средство личностно ориентированного обучения.

Изложение основного материала статьи. Современные личностно ориентированные и гармонично развивающие педагогические технологии требуют разнопланового и досконального анализа по их внедрению. Большой интерес для специалистов системы рукопашной подготовки МВД могут представлять педагогические технологии, сформированные на основе целеполагания учебно-воспитательного процесса сориентированные на так называемую «спортизацию». Научное определение, появившееся в отечественной теории и практики спортивной педагогики ещё в конце двадцатого века [3 и пр.], рассчитывающая на переход структуры и целеполагания физического воспитания в образовательных учреждениях с общеразвивающей подготовки (урок физической культуры) на спортивную тренировку (специализированная педагогическая система).

Определяя современную концепцию педагогических технологий профессиональной рукопашной подготовки в образовательных организациях высшего образования МВД России, по мнению многочисленных исследователей [1; 4 и пр.] необходимо взять за основу изучения функциональных, психофизиологических и нравственных компонентов в интегральной их взаимозависимости. Система формирования индивидуальных навыков и качеств рукопашного боя должна предусматривать использование современных личностно ориентированных педагогических технологий на всех стадиях учебно-воспитательного процесса. Критерием эффективности рукопашной подготовленности курсантов должен быть достаточный уровень их компетентности, которая выражается в овладении теоретическими знаниями по тактике боестолкновения, а также высоким уровнем технико-тактической и психофизиологической подготовленности.

Что касается конкретно занятий рукопашной подготовкой в образовательных организациях высшего образования МВД России, то всё вышесказанное предполагает целенаправленное использование педагогических принципов спортивной тренировки – осознанности, инициативности, конкретизации, доступности, поэтапности и личностно ориентированного подхода процесса обучения и воспитания.

Осознание целеполагания и содержания постигаемого учебного материала предрешает деятельное участие курсантов в учебно-воспитательном процессе. В следствии этого инициируется общее направление самосовершенствования, в полноценной мере увеличивающее позитивный эффект занятий. Технико-тактическая рукопашная подготовка формируется на приоритете творческой личности курсанта, его потенциала к самореализации и открытию индивидуально-личностного начала. Понимание и ратификация курсантом задачи и позитива занятий по рукопашной подготовке делается базовой составляющей всего профессионального обучения. Диалектически обоснованно, что человека невозможно полноценно сформировать тем, кем он не желает быть. Осознание целей и задач учебного материала предназначает деятельное участие курсантов, как субъектов, в процессе обучения и воспитания. Осмысление двигательных действий имеет непосредственную связь и к тактической подготовке боестолкновения. Оно фундаментально находится в вопросах предпочтения и употребления целесообразных средств и способов рукопашного боя.

Самосовершенствование личности через воспитательное воздействие неосуществимо без конкретизации и личностно ориентированного подхода к профессиональной подготовки, то есть основательное формирование конкретных функций и способностей, детальное развитие сравнительно ограниченной сферой специализированных навыков и качеств. Всё это даёт возможность достаточно оперативно решать задачи реального позитива. Вместе с тем конкретизация должна опираться на рационализм и не превращаться в односторонность. При развитии профессиональных навыков и качеств эти задачи оформляются в виде доктрины «посредством конкретизации к универсализации». Данные дидактические концепции обуславливаются тем, что многосторонней подготовке должна предстоять конкретизированная.

Конкретизация процесса профессиональной подготовки, в свою очередь определяется единым форматом с личностно ориентированным подходом. Обучение и воспитание, сориентированное на конкретную личность обуславливает требования создавать структуру занятий, основываясь на личностной специфики каждого курсанта. Это предполагает, что каждому необходимо формировать индивидуальный, более подходящую манеру владения техникой и тактикой рукопашной подготовкой, выбирать свои, наиболее рациональные упражнения и функциональные нагрузки. Сложность и вместе с тем результативность данного подхода бесспорны [8; 11].

Например, высокорослый курсант будет стремится проводить боестолкновение, применяя в первую очередь удары на дальних дистанциях. А курсант не большого роста и естественно достаточно невысоко находящимся ОЦТ, более настроен максимально быстро уходить на ближний бой, применяя технические двигательные действия борцовского характера. Курсанты с холерическим видом психасоматики, будет пользоваться атакующей тактикой, а флегматический тип, чаще будет больше использовать оборону. Помимо вышесказанного, в тактической концепции единоборств существует градация относительно предрасположенности к темповому стилю («темповик»), силовому противоборству («силовик», «нокаутёр»), или игровой манере проведению боестолкновения («игровик»). Ряд специалистов-универсалов могут действовать относительно оперативной ситуации и психасоматики противника, в быстрых тактических переходах с одного стиля ведения боя на иной [8].

Личностно ориентированное обучение и воспитание нереализуемо без применения принципов доступности и поэтапности, что выражается в дидактически грамотном планировании учебного материала на весь период учебно-воспитательного процесса. Психофизиологический потенциал курсанта в изучении нового перманентно ограничен, он может на достаточном уровне изучить только то, что отвечает степени его функциональных, интеллектуальных и психологических возможностей на данном этапе подготовки. В связи с этим процесс обучения и воспитания образно представляет собой путь по ступеням вверх. Каждый последующий шаг производится лишь после фундаментального изучения и формирования предшествующего.

Поэтапность и доступность обуславливается согласованностью сложности постигаемого учебного материала потенциалам курсантов. Данные потенциалы необходимо осознавать довольно обширно: и как психологические возможности, и как умственные потенциалы, и как физиологические способности решать без лишнего усилия новые учебно-тренировочные задачи. Обгон реалий потенциала курсантов делает рукопашную подготовку механическим «натаскиванием», и отнимает у курсантов будущее по достижению хороших показателей.

Предопределение принципов поэтапности, доступности и личностно ориентированного подхода определяется в создании для каждого курсанта наилучших обстоятельств по развитию технико-тактических навыков и воспитанию физических и морально-психологических качеств. Эти принципы спортивной дидактики обуславливают изъятие отрицательных результатов для растущего организма при тренировочных нагрузках в режимах сверх возможностей физической и психологической работы.

Стандартами для установления поэтапности и доступности являются здоровьеформирующие критерии (АД, ЭКГ и пр.), спортивно-показательные критерии (позитивная динамики итогов тренировки, повышения уровня специальных психофизиологических качеств и технико-тактических навыков, функциональных показателей МПК, ЖЕЛ, ПАНО и пр.), а также общего физиологического самочувствия (стремление к тренировкам, сон, аппетит и пр.).

Общие и личностные специфики курсантов по ходу обучения и воспитания модифицируются. Трансформируется психофизиологический тонус в течении даже одного учебно-тренировочного занятия и, как следствие, уровень доступности решения конкретной боевой задачи. В связи с этим перманентно должна видоизменяться доступность средств и методов профессиональной рукопашной подготовки. Обязаны браться во внимание также специфики самих заданий, целей, средств, способов и методов.

Особенно интересной для специалистов по направлению рукопашной подготовки системы МВД, педагогическая технология «создания ситуации успеха», который предоставляет возможность каждому почувствовать радость достижения, осознания собственных способностей, веру в собственные силы. С позиции социально-педагогической точки зрения успех – оптимальное соотношение между ожиданием окружающих, личности и результатами деятельности. В тех случаях, когда ожидания совпадают или превосходят их, можно вести речь об успехе. Ситуация успеха – это субъективное психологическое состояние удовлетворения посредством физического или морального напряжения, которая раскрывает период освобождения скрытых возможностей личности превращение и реализацию физических и духовных сил молодого человека. В современной системы рукопашной подготовки высшей школы полиции ведутся поиски средств, способных увеличить объем посредством интенсификации и разнообразия технико-тактических приёмов. Именно поэтому специалисты все чаще обращаются к «непрямым» (то есть, не через интенсификацию техники и тактики силового задержания) методам увеличения объемов учебно-воспитательного процесса.

По нашему мнению, технология интенсификации должна происходить при помощи внедрения в педагогический процесс рукопашной подготовки высшей школы полиции, практически не используемых методов сопряжённого, игрового и соревновательного упражнения. Самым эффективным подходом является применение различных видов и форм соревнований, который стимулирует творческое стремление каждого курсанта в проекции его индивидуальных особенностей. Мы считаем, что любой учебный процесс является эффективным лишь тогда, когда вызывает и организует физическую, психологическую и интеллектуальную активность и заинтересованность.

Выводы. Обобщая вышесказанное, можно отметить, что личностно ориентированные системы и технологии являются достаточно эффективными в учебно-воспитательном процессе, в том числе и в профессионально-прикладной рукопашной подготовке курсантов образовательных организаций высшего образования МВД России. Все педагогические системы и технологии, применяемые в учебно-воспитательном процессе современной молодежи, должны быть сориентированы на удовлетворение потребностей высшего уровня, на создание личной философии того, кто учится и того, кто учит. Приоритетами образования должна стать работа на личность, на высокий уровень индивидуального раскрытия каждого молодого человека. «Что ещё раз доказывает острую необходимость «спортизации» всего учебно-воспитательного процесса рукопашной подготовки высшей школы полиции России» [12, С. 70].

Литература:

1. Батурин, А.Е. Развитие личностных свойств и физических качеств при обучении военнослужащих рукопашному бою: дисс. канд. пед. наук / А.Е. Батурин. – Санкт-Петербург, 2006. – 219 с.

2. Кошкин, Е.В. Модель формирования навыков боевых приемов единоборств у курсантов ВУЗов ФСИН России на основе различий соматотипов: дисс. канд. пед. наук / Е.В. Кошкин. – Чайковский, 2018. – 269 с.

3. Лубышева, Л.И. Теоретико-методологические и организационные основы формирования физической культуры студентов: дисс. док. пед. наук / Л.И. Лубышева. – Москва, 1992. – 458 с.

4. Прокопенко, В.В. Индивидуализация физической подготовки курсантов ВУЗов внутренних войск МВД России: дисс. канд. пед. наук / В.В. Прокопенко Санкт-Петербург, 2007. – 219 с.

5. Ротенберг, А.Р. Педагогическая система управления личностным ростом спортсменов-единоборцев: дисс. док. пед. наук / А.Р. Ротенберг. – Санкт-Петербург, 2007. – 437 с.

6. Светличный, Е.Г. Обучение курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России приведению оружия в готовность в условиях противоборства с нападающим // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта. – 2020. – Выпуск 66 (2). – С. 278-283.

7. Светличный, Е.Г., Панова О., Шанько В.В., Жамборов А.А. Сравнительный анализ организации профессиональной (огневой) подготовки полицейских Российской Федерации и США // Бизнес. Образование. Право. – Волгоград. – 2021. – № 1 (54). – С. 413-417.

8. Сидлецкий, А.В. Тактическое разнообразие на основе индивидуальных психофизиологических характеристик в учебно-воспитательном процессе каратэ-до и дзю-до / А.В. Сидлецкий, С.В. Усков // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология: научный журнал. – Ялта: ГПА КФУ им. В.И. Вернадского, 2018. – В. 58. – Ч. 1. – С. 243-246.

9. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – Минск: «Народна асвета», 1981. – 288 с.

10. Телевизионное обращение к гражданам России (17 мая 2000 года, Москва) // Путин В.В. Избранные речи и выступления. – М.: Книжный мир. – 2008. – 480 с.

11. Усков, С.В. Внедрение личностно ориентированного подхода в обучение курсантов ВУЗов МВД на занятиях по мерам силового задержания / С.В. Усков // Проблемы трудовой и профессиональной подготовки : научный журнал. – Киев: НПУ им. М.П. Драгоманова, 2009. – В. 04(13). – С. 165-171.

12. Усков, С.В. Сравнительный анализ профессиональной рукопашной подготовки в учебных заведениях полиции зарубежных стран и России / С.В. Усков // Научный результат. Педагогика и психология образования: сетевой научно-практический журнал. – Белгород: НИУ «БелГУ», 2020. – Т. 6. – № 2. – С. 59-73.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук Тарасов Дмитрий Юрьевич
Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии
И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Новосибирск);
кандидат педагогических наук Зотов Александр Александрович
Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии
И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Новосибирск);
кандидат педагогических наук Лаптев Алексей Анатольевич
Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии
И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Новосибирск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТРАТЕГИИ В АКТУАЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ ПО ТЕОРИИ И МЕТОДИКЕ, МЕТОДОЛОГИИ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В публикации рассматривается использование стратегии в современных педагогических исследованиях по теории и методике, методологии и технологии профессионального образования. Даётся краткий анализ исследований в этой сфере, производится их группировка по схожим признакам. Авторы приходят к тому, что ряд направлений профессиональной деятельности не охвачен стратегической моделью, что открывает современным исследователям новые пути.

Ключевые слова: стратегия; педагогические исследования; профессиональные качества; образовательные организации, образовательные учреждения, обучающиеся.

Annotation. This publication discusses the use of the strategy in modern pedagogical research on the theory and methodology, methodology and technology of vocational education. A brief analyses of research in this area is given, their grouping is made according to similar characteristics. The authors come to the conclusion that a number of areas of professional activity are not covered du the strategic model, which opens up new ways for modern researchers.

Key words: strategy, pedagogical research, professional qualities, educational organizations, educational institutions, students.

Введение. Труды философа, историка, теоретика военного искусства Карла Филиппа Готфрида фон Клаузевица во все времена имели заслуженную высокую репутацию, даже во времена Советского Союза. Будучи иностранным подданным, но преданно служившим Александру I он констатировал что, «Самое трудное – возможно, лучше подготовить победу; это – незаметная заслуга стратегии, за которую она редко получает похвалу» [3]. Трудно возразить, тем боле что, наша эра актуализирует сказанное.

Динамичное время, выпавшее на долю современных учёных подтверждает это каждый день [2], побуждая их интерес к использованию стратегии в актуальных исследованиях по теории и методике, методологии и технологии профессионального образования.

Изложение основного материала статьи. В педагогических исследованиях советского времени понятие «стратегия» рассматривалось крайне редко. Но с начала 90-х гг. XX века оно начинает активно применяться в педагогике, в психологии, в философии.

В научных работах и диссертациях учёные всеобъемлюще внедряют понятие «стратегия», тогда когда речь идёт об индивиде, занимающемся проблемами личностного роста, когда человек прогностически подходит к цели определяющей дальнейшую программу его самореализации, формирует свою мировоззренческую базу. Мы отмечаем, что в педагогических, психологических и философских исследованиях «стратегия» позиционируется в контексте самостоятельного «самостановления и самостроительства» личности.

Освещая признаки феномена стратегии жизни К.А. Абульханова-Славская раскрывает ключевые, определяя их границы. Это способность индивида находить решение в сложной ситуации противоборства идеального представления личности о событии с реальной жизненной ситуацией [1]. Ксения Александровна отмечает эти личностные свойства как особые, дифференцированные от характера индивида и его способностей. Эти умения рассматриваются ей как особые жизненные качества личности, и они отличаются от способностей и характера тем, что их формирование детерминировано активной жизненной позицией и образом жизни индивида. При этом образ жизни человека должен быть коренным образом перестроен, он должен выйти за границы заложенного генетически в личности образа поведения. Личность сама должна создать новые условия деятельности, которых пока нет. Ксения Александровна Абульханова-Славская это определяет как: «Ценность жизни, состоящая в интересе, увлеченности, удовлетворенности и новом поиске, и есть продукт определенного способа жизни, индивидуальной стратегии жизни, когда они определяются самим реальным человеком» [1].

В педагогике это означает, основанное на доктринальных ценностях своевременное обновление стратегии образования, как актуализация подготовки к профессиональной деятельности и связанно это с личностными диспозициями педагогического работника. В этом ракурсе стратегия разработки актуальных видов профессиональной деятельности выступает способом раскрытия и реализации личности себя в профессии и воплощена она может быть как профессиональная программа индивида. Отметим что «образовательная стратегия» это плотная взаимосвязь и взаимодействие её компонентов. Они включают в себя: включение обучающегося в образовательный процесс не как статиста, но как участника; осуществление постоянного анализа социально - образовательной ситуации в обществе; анализ продвижения к цели образования; соответствие принципам образования его содержательной части [4]. Существенно важным, на наш взгляд, является то, что в данном подходе системообразующим элементом являются и цели образования, и выводы на основе анализа социально-образовательной ситуации. Приведённые выше, позиции признанных и авторитетных учёных свидетельствует о не ослабевающем интересе когорты исследователей к педагогическим стратегиям. Это подтверждается достоверными данными. Так, на основе изучения официальных документов высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации нами был осуществлён анализ актуальных

педагогических исследований за последние 10 лет, использующих стратегию, либо позиционирующих её в своей объектно - предметной области. Нами было выявлено 22 диссертационных исследования находящихся в открытом для изучения доступе. Анализ показал следующее.

Исследованию педагогических аспектов формирования профессиональных качеств у специалистов разного уровня были посвящены 6 исследований:

1. Персонологическая стратегия математического образования будущего учителя. Автор Шелехова Людмила Валерьевна 14мая 2012.
2. Стратегия подготовки специалистов в сфере управления школьным образованием в условиях социального заказа. Автор Иваненко Илона Анатольевна 18декабря 2013.
3. Образование через всю жизнь как стратегия профессионализации библиотечно-информационных специалистов. Автор Шайтанова Наталья Александровна 25 декабря 2013.
4. Концепция формирования конкурентоспособного инженера как стратегия образовательной политики технических университетов. Автор Тимощук Нина Александровна 4 декабря 2019.
5. Педагогическая стратегия развития научно-методической культуры преподавателя учреждения дополнительного профессионального образования. Автор Эльмурзаева Румиса Абуязитовна 21 марта 2020.
6. Стратегия подготовки будущих педагогов профессионального обучения к осуществлению воспитательной деятельности. Автор Савченков Алексей Викторович 12 октября 2021.
7. Педагогическая стратегия формирования социальной компетентности будущих бакалавров юриспруденции. Автор Альханов Насрудин Магомедович11 декабря 2021.

Исследованию педагогических аспектов формирования у обучающихся личностных параметров, влияющих на профессиональную деятельность были посвящены 10 исследований:

1. Методика обучения коммуникативным стратегиям взаимодействия студентов направления подготовки (специальности) «Экономика» в процессе изучения иностранного языка (английский язык). Автор Чунихина Анна Александровна 26 марта 2013.
2. Обучение учащихся основной школы учебным стратегиям овладения иноязычной речевой деятельностью (английский язык) Автор Терехова Светлана Александровна 11 октября 2013.
3. Обучение китайских студентов – филологов коммуникативным диалогическим стратегиям на занятиях по русскому языку (начальный этап обучения). Автор Вэй Син 14 мая 2014.
4. Обучение стратегиям информационной деятельности при чтении профессиональных иноязычных текстов. Автор Петрова Елена Валентиновна 25 ноября 2014.
5. Обучение студентов восточного факультета аргументативным стратегиям англоязычного делового дискуса. Автор Дацюк Василиса Витальевна 28 марта 2017.
6. Педагогическая стратегия формирования конкурентоспособности выпускника вуза. Автор Коноплянский Дмитрий Алексеевич 19 мая 2017.
7. Обучение студентов неязыковых вузов стратегиям письменного перевода англоязычного юридического дискурса. Автор Базуева Анна Николаевна 6 ноября 2017.
8. Ролевое информационное моделирование как педагогическая стратегия формирования ИКТ-компетенций студентов непрофильных вузов Автор Юнов Сергей Владленович 18 декабря 2018.
9. Обучение студентов стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций в процессе волонтёрской деятельности. Автор Кибальник Алена Вячеславовна 14 июня 2019.
10. Стратегия формирования у студентов педагогического университета ценностного отношения к правовым нормам. Автор Туркаева Лаура Вахитовна 28 ноября 2020.

Исследованию педагогических аспектов совершенствования и развития образовательных организаций и учреждений были посвящены 5 исследований:

1. Стратегия системного развития общеобразовательной школы в современной образовательной ситуации. Автор Короткевич Маргарита Игоревна 30 мая 2012.
2. Акмеологическая стратегия развития непрерывного лингвистического образования взрослых в университете. Автор Смирнов Алексей Владимирович 15 ноября 2013.
3. Стратегия интеграции мультимедиа технологий в систему языкового образования (на примере обучения французскому языку). Автор Кащук Светлана Михайловна 18 марта 2015.
4. Концепция и маркетинговая стратегия развития школы как общеобразовательной организации. Автор Донина Ирина Александровна 28 мая 2015.
5. Стратегия и механизмы оптимизации управления модернизацией образования в территории. Автор Осипов Анатолий Алексеевич 29 мая 2015.

Результаты краткого анализа актуальных педагогических исследований за последние 10 лет, использующих стратегию, либо позиционирующих её в своей объектно - предметной области представлены на рисунке 1.

Мы можем констатировать, что существенно больший интерес исследователи проявили к исследованию личностных параметров влияющих на профессиональную деятельность – 10 исследований [5, 6, 7]. При этом 8 исследований из 21 посвящены лингвистическим аспектам педагогических стратегий в актуальных исследованиях по теории и методике, методологии и технологии профессионального образования.

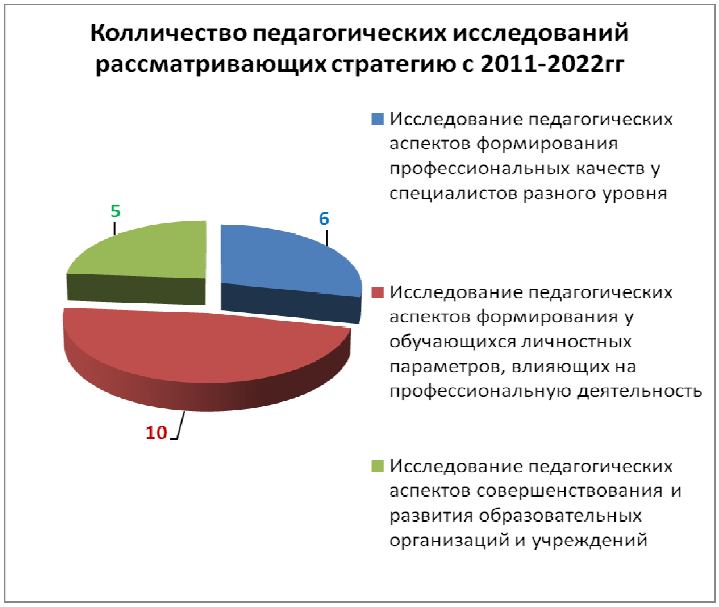

Рисунок 1. Анализ педагогических исследований использующих стратегию

Отметим что, проводя урок или занятие учитель или преподаватель ведёт обучающихся по тернистому, но интересному пути к знаниям, выступает стратегом, иногда автором своей педагогической стратегии. Молодые учителя, которых, к сожалению всё меньше и меньше в наших российских школах, или молодые педагоги в ВУЗах довольно часто, что свойственно молодости, считают себя оригинальными стратегами в преподавании. В тоже время зрелые и мудрые педагоги, что тоже закономерно, не спешат увешивать себя «лаврами» доктринального педагогического стратега, понимая возможно, что в большей степени педагогическая стратегия подчинена разумному умению выбирать, или сочетать, чем необходимости «выдумывать очевидное». Авторы считают, что стратегическое педагогическое мышление опосредовано качественной и продолжительной педагогической практикой, высоким уровнем образования, доступом педагогического работника к необходимому объёму специальных педагогических знаний, возможностью свободного выбора их применения. Чтобы выбор стратегии педагогом не стал механическим, копировать, накопленный в педагогике опыт он должен рефлексивно, творчески его осмысливая и подвергая сомнению. Преподаватель (учитель) переосмысливая, объективно оценивая ситуацию в дальнейшем выстраивает педагогическую тактику [8, 9]: изучения учебных и методическими материалов; оценки поведенческой, возрастной, образовательной структуры коллективов обучающихся (школьников, студентов, слушателей и т.д.).

Педагогическая стратегия – высший уровень перспективной теоретической разработки главных направлений педагогической деятельности. Воплощение она находит в принципах, целях и задачах профессионального обучения. Далее происходит практическая реализация педагогической стратегии: через методологию; через сопоставление теоретических постулатов и результатов педагогической практики; через поиск и установление причинно-следственных связей возникших проблем; через уточнение социальной среды обучающихся и подбора педагогических средств воздействия на неё. Отметим что качественная разработка педагогической стратегии залог её эффективности достигаемой правильной подборкой и использованием тактических педагогических прямых и косвенных методов воспитания и обучения современной молодёжи.

В тоже время некоторые «актуальные педагогические стратегии» в основе своей содержат обучение будущих учителей и преподавателей педагогическим приёмам без осмысления их содержания, что порождает у педагогических работников утрату смысла так называемую «бездеятельность сознания». Это приводит к тлетворному разложению истинных ценностей педагогики и деформации профессионального мировоззрения педагогического работника, побуждает использовать стратегии простые, прямые, механистические, быстрые но продуктивные внешне, обосновываемые как прогрессивные способы воздействия на сознания ученика. У ряда учителей они пользуются популярностью, возможно ввиду колоссальной загруженности учителя бумажной работой перекладываемой на него руководством школ.

Это не возбуждает деятельность сознания обучающегося, а генерирует его эмоциональную реактивность. Поэтому главные приоритеты в педагогической подготовке современного преподавателя состоят в создании условий для включения его личностных структур сознания – критичности, мотивирования, смыслотворчества, рефлексии и т.д. в стратегию его преподавания. Это позитивно меняет мировоззрение педагога: он начинает творчески преподавать; начинает видеть и осознавать свою роль и место в обучении; начинает осознавать значимость и силу педагогического воздействия на обучающихся. К педагогу приходит способность видеть личностные особенности учеников, понимание цели образования и его содержания. Ценным аспектом в этой деятельности является появление у обучающихся, способности к необходимой самостоятельности и потребность к самообразованию. Но потребность в этом, как и личностную самоорганизацию обучающегося закладывает в педагогическую стратегию и в последующем формирует педагогический работник.

Выводы. Таким образом, использование стратегии в актуальных исследованиях по теории и методике, методологии и технологии профессионального образования, продолжает оставаться актуальным. Мы установили, что с 2011 по 2022 в этой сфере осуществлено 21 исследование, можем констатировать, что существенно больший интерес исследователи проявили к исследованию личностных параметров влияющих на профессиональную деятельность – 10 исследований. При этом 8 исследований из 21 посвящены лингвистическим аспектам педагогических стратегий в актуальных исследованиях по теории и методике, методологии и технологии профессионального образования. В то же время большое количество профессий не затрагивалась педагогическими исследованиями по стратегиям в сфере теории и методики, методологии и технологии профессионального образования. Например, дипломатическая профессиональная деятельность, деятельность представителей «творческих и культурных профессий» и другие виды профессиональной деятельности. Эти направления ещё ждут своих исследователей и новых научных поисков.

Литература:

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 229 с.

2. Бережнова Л.Н., Тарасов Д.Ю. Теоретические позиции полифункционального педагогического сопровождения курсантов военного образовательного учреждения высшего образования // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2018. – Т.9. – №3. – С. 52-73
3. Клаузевиц К.-Ф. Принципы Ведения войны. – М.: Центрполиграф, 2020. – 224 с.
4. Левитас Д.Г. Автодидактика: теория и практика конструирования собственных технологий обучения. – М.: Издательство Московского психолого-социального института. – 2003. – 320 с.
5. Тарасов Д.Ю. Вопросы формирования профессионального мировоззрения военнослужащих Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 54.-3. – С. 205-211
6. Тарасов Д.Ю., Литвиненко Н.М., Лаптев А.А., Ичитовкин С.С., Вопросы организации образовательной деятельности военных институтов войск национальной гвардии Российской Федерации в современных условиях // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 54-8. – С. 75-84.
7. Тарасов Д.Ю. Особенности профессиональной мотивации студентов на начальном этапе вузовской подготовки: содержание и противоречия // Научное мнение. – 2012. – №11. – С. 106-112
8. Тарасов Д.Ю. Психологическая обеспеченность продуктивной деятельности будущего офицера // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 2. – С. 394-401
9. Тарасов Д.Ю. Теоретические аспекты педагогических профилей военных специалистов // Вестник Кыргызско-Российского Славянского университета. – 2014 – Т. 14. – №4. – С. 186-189

Педагогика

УДК 378.147
кандидат педагогических наук, доцент Тимкина Юлия Юрьевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Пермский национальный исследовательский политехнический университет» (г. Пермь);
кандидат педагогических наук, доцент Михайлова Юлия Владимировна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Пермский национальный исследовательский политехнический университет» (г. Пермь)

ПЕРЕСКАЗ ТЕКСТА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития иноязычной речи обучающихся во время изучения дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе. В русле современных подходов к обучению иностранному языку в вузе осмыслению подвергается обучение пересказу профессионально ориентированных текстов. Отмечается, что пересказ текста обладает значительным потенциалом в создании контекста, активизации когнитивных способностей, знакомства с культурными особенностями. Развитие монологической речи реализуется посредством обучения определенным аспектам пересказа. Связность сообщения достигается структурированием текста. Построение структуры включает выявление ключевых идей, употребление вводных фраз последовательности, причинно-следственных связей. Разнообразие речи обеспечивается использованием синонимов и перифраза. Овладение новыми лексическими единицами вкупе с синонимами способствует варьированию единицами при изложении сообщения. Употребление синонимов и перифраза позволяет компенсировать недостаток речевого опыта. Применение метода составления ментальных карт, конспектирования методом Корнелла облегчает извлечение необходимой информации из текста и может служить опорой для монологической речи. Рассматривая пересказ как вторичный текст, отмечается значимость умения обобщения и формулирования выводов. Целенаправленная и систематическая работа по обучению данным аспектам пересказа способствует развитию монологической речи студентов. Проведенная экспериментальная работа показала, что обучающиеся с различным уровнем владения иностранным языком способны составлять связные сообщения на основе исходного профессионально ориентированного текста. Заданные рамки структуры текста, требования к перифразу и употреблению новых слов способствуют созданию сообщения. Устный и письменный пересказ различаются по объему, сложности грамматических структур, что обусловлено трудностью устной речи, но исходя из понимания пересказа текста как передачи содержания, большинство обучающихся продемонстрировало способность передать содержание на уровне построения связного текста.
Ключевые слова: иноязычная подготовка, монологическая речь, иноязычный текст, пересказ, структурирование сообщения, перифраз.
Annotation. The article is devoted to the problem of the foreign language speech development of students during the discipline "Foreign language" study in a non-linguistic university. In line with modern approaches to teaching a foreign language at the university, comprehension is offered training in the retelling of professionally oriented texts. It is noted that the presence of potential opportunities is retold with the creation of a context, activation of cognitive abilities, acquaintance with cultural characteristics. The development of monologue speech is realized through teaching certain aspects of retelling. Coherence encompasses the structuring of text messages. Structure includes identifying key ideas, using introductory sequence phrases, cause-and-effect relationships. The variety of speech is provided by the use of synonyms and paraphrase. Mastering new lexical units, together with synonyms, contributes to the variation of speech. The use of synonyms and paraphrase allows compensating for the lack of speech experience. Use of the mental maps, taking notes using the Cornell method facilitates the extraction of the necessary information from the text and can serve as a support for monologue speech. Considering the retelling as a secondary text, the importance of the ability to generalize and formulate conclusions is noted. Purposeful and systematic work on teaching these aspects of retelling contributes to the development of students' monologue speech. The conducted experimental work showed that students with different levels of foreign language proficiency are able to compose coherent messages based on the original professionally oriented text. The given framework for the structure of the text, the requirements for paraphrase and the use of new words contribute to the creation of a message. Oral and written retelling differ in volume, complexity of grammar structures due to the difficulty of oral speech, but based on the understanding of text retelling as the transfer of content, most students demonstrated the ability to convey content at the level of a coherent text.
Key words: foreign language education, monologue speech, text, retelling, message structuring, paraphrase.

Введение. В дополнение к общедидактическим походам к обучению (системному, деятельностному, когнитивному, контекстному и другим) вузовская методика обучения иностранным языкам сегодня опирается на положения интегрированного предметно-языкового, социокультурного и коммуникативного подходов. Реализация данных подходов в образовательном процессе предполагает создание условий для активного овладения иностранным языком в сфере будущей

профессиональной деятельности, опору на индивидуальный опыт овладения языком, вовлечение в межкультурную иноязычную коммуникацию. Оптимальным методом обучения, по критериям: объем говорения, использование разнообразных грамматических структур, прирост новых лексических единиц, структурирование текста, наличие сложных предложений, является традиционный для методики метод «пересказ текста».

Обновление методических позиций к применению пересказа текста способствует переходу от краткосрочного запоминания текста к осмысленному овладению языковыми единицами и структурами языка в заданной исходным текстом ситуации общения, умению создавать собственный текст или сверхфразовые единства на основе имеющегося опыта, компенсировать недостаток языковых средств. Современные исследования, посвященные вопросам применения пересказа текста при развитии иноязычной речевой деятельности, раскрывают потенциал работы с текстом в достижении речемыслительной активности [3], автоматизма речевых навыков [1], развитии навыков спонтанной речи [4, 8] и использования эквивалентных замен [13], медиативных умений [2], умений публичного выступления [11]. В методическом плане описаны этапы и примы работы над пересказом [9], обоснованы критерии отбора профессионально ориентированных текстов для пересказа на основе: объема [5, 6], лексического разнообразия [7], аутентичности [2] и адаптации [12]; рассмотрены критерии оценки пересказа в качестве средства контроля и установления уровня развития речевой компетенции [10]. Таким образом, установлено, что пересказ текста способствует развитию монологической речи в русле интегрированного предметно-языкового, социокультурного и коммуникативного подходов. Вместе с тем дискуссионными вопросами остаются аспекты пересказа, предполагающие методической проработки и подвергающиеся оценке.

Формулировка цели статьи: рассмотреть аспекты пересказа, отвечающие требованиям развития монологической речи, верифицировать данные опытно-экспериментальным путем.

Изложение основного материала статьи. Развитие иноязычной речи в неязыковом вузе связано с формированием способности участвовать в профессиональном общении – делать сообщение на какую-либо тему (презентация, предложение, запрос и т.д.), высказывать экспертное мнение, обосновывать точку зрения. Умения монологического высказывания являются показателем владения иностранным языком; включают владение достаточными для формулирования идеи и передачи содержания лексико-грамматическими единицами в соответствии с нормами языка, умение строить текст сообщения соблюдая логику повествования, умение компенсировать нехватку языковых средств посредством перефразирования, подбора синонимов. Следовательно, в учебных целях пересказ и обучение пересказу должны быть ориентированы на развитие умений структурирования текста, применения новых лексико-грамматических единиц, расширяющих речевой запас, тренировку перефразирования и использования синонимов, передачу содержания, выражение отношения к обсуждаемой проблеме.

Монологическая речь, строящаяся на основе текста (печатного или аудиовизуального), представляет собой «вторичный текст», обусловленный особенностями аналитико-синтетической обработки данных исходного текста обучающегося [9]. Создание вторичного текста сопровождается сложными мыслительными процессами. С пониманием первичного текста связаны такие процессы, как: чтение – декодирование письменных знаков; выявление темы и проблемы; определение характера и стиля текста, коммуникативной направленности; установление структуры сообщения; догадка незнакомых слов и конструкций, проверка предположений; поиск идеи и аргументов; понимание связей между частями текста; определение ценностно-смыслового содержания текста и собственного отношения к проблеме, тексту. При порождении «вторичного текста» осуществляются процессы: переработка, осознание и формулирование идеи, запоминание, сохранение, воспроизведение ключевых или новых слов, выбор слов при формулировании мысли, соблюдение норм и правил языка, сохранение структуры текста, реализация связей между частями текста, продуцирование речи и самопроверка и другие.

Сложность и комплексность речемыслительных процессов с одной стороны свидетельствует о высокой когнитивной активности обучающихся при выполнении работы, с другой стороны, обуславливает необходимость нивелирования трудностей: проработки первичного текста и новых лексико-грамматических единиц, достижение автоматизма при структурировании текста и обозначения связей (последовательности, причинно-следственных и т.д.), создание визуальной опоры при пересказе.

Таким образом, обучение пересказу с целью развития монологической речи должно включать доведение до автоматизма навыка структурирования текста, развитие навыков перефразирования, развитие навыков выражения отношения к проблеме, тексту и его обоснования. Систематическое включение пересказа текста в образовательный процесс в сопровождении с упражнениями на структуру вторичного текста, перефразирование, выявление проблемы и формулирование собственного отношения активизируют продуктивные виды речевой деятельности на иностранном языке, позволяют сфокусировать в дальнейшем усилия и время на извлечении необходимой информации в тексте, обеспечить пошаговую работу по интерпретации содержания.

Целенаправленное включение пересказа в аудиторную работу в рамках изучения дисциплины «Иностранный язык» на неязыковых направлениях подготовки в политехническом университете позволило интенсифицировать образовательный процесс посредством активизации продуктивных видов речевой деятельности. Исследование эффективности обучению пересказу для развития монологической речи проводилось в смешанных группах обучающихся (mixed-ability group). Экспресс тестирование входящего уровня владения иностранным языком обучающихся экспериментальных групп, проведенное в начале освоения дисциплины, показало, что 30% обучающихся владеют английским языком на уровне выживания (A1 по Общеевропейской шкале владения иностранным языком), 33% на предпороговом уровне (A2), 22% на пороговом уровне (B1), 13% на пороговом продвинутом уровне (B2), 2% продемонстрировали уровень профессионального владения (C1). Таким образом, большинство обучающихся (63%) владеют иностранным языком на уровнях A1-A2, в области говорения и письма для данных уровней свойственны небольшие по объему высказывания в знакомых ситуациях общения, простые предложения, ограниченный словарный запас. Всего в экспериментальной работе приняли участие 91обучающихся первого курса различных факультетов политехнического университета.

Обучение пересказу проводилась в течение семестра. Были введены и отработаны фразы для структурирования сообщения, например, to be going to speak about (собираться говорить о), first of all (прежде всего), to point out (обращать внимание) и др., фразы для ссылки на информацию, мнение или факты: according to (согласно (чему-то, кому-то)), as stated by / in (как указано кем-л., в чем-л.), as maintained (как утверждается); приведение примеров: for instance (к примеру), such as (такие как), to illustrate (пояснять) и др.; фразы для обобщения: generally (как правило), on the whole (в целом), as a rule (как правило) и другие.

Обучение пониманию содержания первичного текста и построению структуры вторичного текста осуществлялось при помощи создания ментальных карт, формулирования вопросов и ответов к каждому абзацу текста в парной работе, конспектирования первичного текста методом Корнелла, используемых в дальнейшем в качестве опоры при пересказе. Использование данных приемов при обучении пересказу обеспечило разнообразие учебной деятельности в индивидуальной и групповой работе, знакомило обучающихся с различными способами извлечения и запоминания информации, имеющими значение не только при овладении иностранным языком, но и в учебной, исследовательской деятельности.

На контрольно-оценочном этапе для пересказа использовался текст «Made in Space» (сделано в космосе) из учебника английского языка для технических университетов и вузов авторов И.В. Орловской, Л.С. Самсоновой, А.И. Скубриевой. Объем текста составляет 700 слов. Текст посвящен проблеме создания и производства новых промышленных материалов, обладающих новыми качественными характеристиками, описываются условия производства (длительная невесомость) возможные только на борту космического корабля, рассматриваются космические аппараты, на которых возможно организовать промышленное производство материалов, прогнозируется прибыльность данного производства. К новым лексическим единицам авторы учебника относят единицы, относящиеся к космическим аппаратам, такие как: vehicle (транспортное средство, космический летательный аппарат), surface (поверхность), launch (запуск), to pave the way (проложить путь), on board a spacecraft (на борту космического корабля), manned (пилотируемый, с человеком на борту); к описанию промышленных материалов: alloy (сплав), liquid (жидкость), density (плотность), substance (вещество), creat (создавать), possess (обладать, владеть), obtain (получать) и др.; к описанию экспериментов: certain (определенный), estimate (оценивать), prove (доказывать), simulate (моделировать, имитировать), property (свойство), data (данные) и другие. Грамматические конструкции включают описание возможности и необходимости (модальные глаголы и их эквиваленты), описание производства материалов (пассивный залог).

На контроль выносился краткий пересказ текста в письменной форме (68 человек) и устной форме (23 человека), время выполнения два академических часа. Проверка развития монологической речи в письменной форме позволила установить точные данные. Анализ письменных работ обучающихся показал, что 96% обучающихся справились с созданием вторичного текста. Из числа работ, содержащих пересказ текста, 85% построены на основе установления ключевых идей, понятий каждого абзаца; 96% содержат вводные фразы для создания связного и последовательного изложения, 65% работ включает не менее трети перефразированного текста; отношение к проблеме высказано в 37% работ. Средний объем вторичного текста составил 170 слов, что составило около трети содержания первичного текста и может рассматриваться как краткий пересказ. При пересказе обучающимися использовались сложные предложения, модальные конструкции; сочетания, используемые в первичном тексте, because of (вследствие; по причине; благодаря) (63% работ), due to (из-за, по причине) (17% работ), thanks to (вследствие; благодаря) (10% работ). К часто встречающимся ошибкам можно отнести употребление начальной формы глагола в пассивном залоге с модальными глаголами, использование определенного, нулевого и неопределенного артиклей, что представляет трудности для русскоговорящих обучающихся.

Пересказ текста в устной форме в среднем составил 120 слов, пересказ являлся подготовленным, обучающиеся имели возможность продумать и сформулировать сообщение, в качестве опоры обучающимся предлагалось использовать ментальную карту. Анализ результатов показал, что 90% обучающихся удалось сформулировать основную идею текста, построить связное сообщение. В устных сообщениях наблюдалось большее количество перифразов и вариативности, в большинстве случаев, студенты использовали простые и сложносочиненные предложения, простые времена активного и пассивного залогов. Употребление синонимичных единиц применялось для упрощения текста, так, например, словосочетание unusual qualities (необычные качества) было заменено на new qualities (новые качества), наибольшее количество замен было применено к фразе bring 60-billion dollars (принесет 60 миллиардов долларов) – bring (принести) / get (получить) /give a lot of money (дать много денег) / profit (прибыль) / big money (большие деньги) / big profit (большая прибыль) / income (доход) / benefit (выгода) / revenue (доход), что обусловлено частотой употреблений данной лексики в разнообразных ситуациях, обеспечивающей ее усвоение.

Анализ результатов письменной и устной форм пересказа показывает, что, 90% обучающихся построили логично выстроенное, связное сообщение на основе полученной информации. Обучающиеся продемонстрировали способность структурировать сообщение, включать новые лексические единицы, приспосабливать грамматику под индивидуальные потребности с учетом иноязычного опыта.

Выводы. Развитие иноязычной монологической речи в вузе реализуется посредством обучения пересказу профессионально ориентированных текстов, обеспечивающих контекст ситуации общения, содержательное наполнение, расширение словарного запаса, активизацию когнитивных процессов в процессе припоминания, формулировки сообщения и говорения. Фокусирование образовательного процесса на отдельных аспектах пересказа способствует подготовке к продуцированию иноязычной речи в письменной и устной формах. Результаты экспериментальной работы показали эффективность обучения аспектам пересказа в смешанных группах с целью развития монологической речи на иностранном языке.

Литература:

1. Аристова, И.Т. Работа над переводом и пересказом текста для формирования автоматизма речевых навыков обучающихся / И.Т. Аристова, Н.Х. Исрофилова, Л.З. Нургалиева // Актуальные вопросы современной науки и образования: сборник статей XI Междунар. науч.-практ. конф. – Пенза: ООО "Наука и Просвещение", 2021. – С. 105-107.
2. Борзова, Е.В. Использование пересказа аутентичных текстов для развития медиативных умений в университетском иноязычном образовании / Е.В. Борзова // Иностранные языки в школе. – 2020. – № 7. – С. 32-38.
3. Войткова, А.Н. Пересказ как основной когнитивный механизм формирования лингво-коммуникативной компетенции в профессиональном лингвообразовании / А.Н. Войткова, Т.В. Гончарова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2020. – Т. 13. – № 5. – С. 315-320.
4. Денисов, Д.В. Проверка навыков спонтанной речи на иностранном языке на материале предварительно подготовленного пересказа текста или монологического сообщения / Д.В. Денисов, М.В. Жесткова, Е.В. Кабанова, М.М. Фролова // Наука и культура России. – 2021. – Т. 1. – С. 166-169.
5. Ефремова, Н.В. Пересказ как часть работы над научным медицинским текстом / Н.В. Ефремова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2016. – № 38. – С. 110-112.
6. Зленко, И.П. Формирование навыка монологической речи на основе краткого пересказа прочитанного текста / И.П. Зленко // Иностранные языки и современные тенденции в иноязычном образовании: материалы V Юбилейной междунар. науч.-практ. конф. / отв. редактор С.Ю. Капкова. – Воронеж: ВГПУ, 2021. – С. 227-232.
7. Казачкова, М.Б. Лексическое разнообразие текста как параметр сложности текстов / М.Б. Казачкова, Х.Н. Галимова // Вестник Марийского государственного университета. – 2021. – Т. 15. – № 3 (43). – С. 384-390.
8. Левченко, В.В. Пересказ как средство формирования умений неподготовленной иноязычной монологической речи / В.В. Левченко, О.В. Мещерякова // Гуманитарные и социальные науки. – 2018. – № 3. – С. 181-193.
9. Петрова, А.А. Неподготовленный устный пересказ как вторичный текст: референциально прагматические и пропозициональные характеристики / А.А. Петрова, М.И. Солнышкина // Russian Journal of Linguistics. – 2021. – Т. 25. – № 1. – С. 221-249.
10. Прохорова, Л.С. Пересказ текста как показатель владения устной речью / Л.С. Прохорова // Перспективы развития науки и образования: сборник научных трудов по материалам Междунар. науч.-практ. конф. – М.: ООО "АР-Консалт", 2018. – С. 67-69.

11. Хамзина, Р.Э. Устный пересказ как элемент развития навыка публичного выступления / Р.Э. Хамзина // Ученые записки Казанского филиала "Российского государственного университета правосудия". – 2020. – Т. 16. – С. 431-435.
12. Христофорова, Н.И. К вопросу об адаптированных текстах и терминологии в специализированных учебных текстах / Н.И. Христофорова, А.С. Верховод // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 1 (74). – С. 466-467.
13. Shmeleva, Zh.N. Learning of the retelling in English of the text on specialty / Zh.N. Shmeleva // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития: материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Красноярск: КГАУ, 2019. – С. 293-296.

Педагогика

УДК 372.8
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)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИНФОРМАТИКА» В ВУЗЕ

Аннотация. Рассматривается применение метода проектов как интерактивного метода обучения на практических занятиях по дисциплине «Информатика» в вузе на основе компетентностного и деятельностного подходов. Обосновывается необходимость использования профессионально-ориентированных задач для обеспечения тесных междисциплинарных связей между математикой и информатикой.
Ключевые слова: компетентностный подход, деятельностный подход, интерактивные методы обучения, метод проектов, профессионально-ориентированные задачи.
Annotation. The article considers the application of the project method as an interactive method of teaching in practical classes in the discipline "Informatics" at the university on the basis of competence and activity approaches. The necessity of using professionally-oriented tasks to ensure close interdisciplinary connections between mathematics and computer science is justified.
Key words: competence-based approach, activity-based approach, interactive teaching methods, project method, professionally-oriented tasks.

Введение. Социальные и культурные преобразования последних десятилетий в основе которых лежат динамично развивающиеся глобализация, информатизация, гуманизация, открытость системы образования требуют разработки новой модели образования в которой обучаемый рассматривается как развивающаяся личность овладевающая совокупностью общекультурных и профессиональных компетенций, которые основаны на знаниях, умениях и опыте приобретаемых обучаемым на каждой ступени системы образования в процессе творческой деятельности в течении всей своей жизни. Для этого необходимо, чтобы процесс обучения результатом которого является приобретение знаний и умений носил творческий характер. Это создает условия для раскрытия потенциала свободного и ответственного, а значит обоснованного выбора тех или иных возможностей. Создание условий для творческой деятельности в процессе обучения даст возможность раскрыть креативные способности самого обучающегося, с тем, чтобы их успешно развить и совершенствовать.

Реализация новой модели образования основывается на применении различных подходов, к которым прежде всего можно отнести – аксиологический, деятельностный, компетентностный, личностно-ориентированный, культурологический и системный. В данной статье будут детально рассмотрены компетентностный и деятельностный подходы, которые позволяют преподавателям высшей школы вне зависимости от квалификации и опыта работы в высшем учебном заведении достигать более высоких результатов в своей профессии, которые в свою очередь оцениваются в соответствии с требованиями образовательных стандартов высшей школы уровнями владения соответствующими компетенциями.

Изложение основного материала статьи. Подход на основе компетенций воплощается в жизнь в сфере высшего образования, исходя из задач, поставленных в концепции развития высшей школы и сферы науки вплоть до 30 года 21 века. Данный подход должен повысить качество услуг в сфере образования и обеспечить для обучающихся более широкий набор возможных компетенций. Ориентация на компетентностный подход вытекает также из образовательного стандарта для высших учебных заведений, который предполагает необходимость постоянного обновления знаний и умений, что составляет дидактическую сущность компетенций. В сфере высшего образования это означает, что обучающийся приобретая базовые теоретические и практико-ориентированные знания развивает необходимые социальные и профессиональные личностные качества, которые в свою очередь способствуют его жизненному успеху и профессиональной самореализации [2].

Необходимо подчеркнуть, что дефиниция «компетенция» различными авторами понимается неодинаково. Так Зеер Э.Ф. под компетенцией подрузамевает совокупность приемов и методов, гарантирующих эффективное исполнение различных профессиональных задач [1].

Байденко В.И. считает, что дефиниция «компетенция» необходима для определения целостных требований к уровню обучения будущего специалиста и качеству его образования, а дефиниция «профессиональные компетенции» характеризует способность рационально выполнять свои функциональные обязанности, умение решать возникающие проблемы методически правильно, а также объективно и непредвзято оценивать результаты своей работы [1].

Фионова Л.Р. под компетенциями рассматривает особенности личности необходимые для понимания процессов определенной профессиональной сферы и выполнения соответствующих обязанностей и полномочий [1].

Учитывая вышеизложенные различные трактовки термина «компетенция» можно утверждать, что компетенция это совокупность навыков и умений позволяющих осуществлять определенную профессиональную деятельность с высоким уровнем результативности и эффективности.

Освоение общекультурных и профессиональных компетенций до необходимых показателей достигается, прежде всего, характером учебной работы обучающегося, его умением обучаться, на котором, главным образом и проявляется компетентность самого преподавателя, его способностью реализации умения обучать необходимым навыкам и умениям путем создания условий для творческой деятельности обучающегося. На том основании, что процесс обучения представляет

собой процесс творческой деятельности обучающегося, который направлен на формирование его целостной личности, можно говорить о реализации деятельностного подхода [6].

Деятельностный подход на наш взгляд является методологической основой обучения, способствующего развитию и направленного на поиск приемов и методов, применение которых призвано помочь в раскрытии сущности обучающегося как личности, реализации творческой деятельности в системе «обучающийся – преподаватель». Именно благодаря творчеству, собственным индивидуальным усилиям, а также общению с преподавателями воспитывают в обучающемся лучшие человеческие и социальные качества.

Формирование профессиональных компетенций в процессе обучения происходит более эффективно путем применения деятельностного подхода, который позволяет обучающимся развивать свой творческий потенциал. Данный подход превращает обучающегося из объекта в субъект обучения.

Компетентностный подход при организации учебного процесса предусматривает внесение изменений в процесс обучения. Необходимо изменить структуру, формы организации обучения, а также принципы взаимодействия различных субъектов. Преподаватель в своей работе должен отдавать предпочтение методам обучения основанным на диалоге. Все это может быть реализовано с помощью интерактивных методов обучения [3].

Интерактивное обучение представляет собой особую форму организации когнитивной деятельности, метод познания, которая осуществляется путем совместной деятельности обучающихся. Все субъекты действуют совместно: вместе решают проблемы, моделируют различные ситуации, производят обмен информацией, дают оценку своих действий и действий других участников, создают дружескую атмосферу делового взаимодействия для решения проблемы.

Целью данного метода является формирование таких условий обучения, при которых обучающийся ощущает свой успех, свою профессиональную состоятельность, что повышает эффективность процесса обучения.

В сравнении с традиционными формами организации занятий интерактивное обучение меняет взаимосвязи преподавателя и обучающегося: инициативность педагога уступает место инициативности обучающихся, а задачей преподавателя является формирование условий для их активности. Преподаватель не дает готовых решений, но стимулирует участников к их самостоятельному поиску.

Применение интерактивного обучения требует обязательного соблюдения следующих основных правил:

– необходимо вовлекать в совместную работу всех участников;

– необходимо психологически подготовить участников интерактивного обучения (использовать разминки, за активную работу постоянно поощерять участников, давать возможность для личной реализации);

– количество участников не должно быть более 15 человек;

– помещение должно быть удобным для обучения, чтобы участники могли быстро и легко пересаживаться и работать как в больших, так и в малых группах;

– нужно четко закрепить (зафиксировать) порядок и последовательность действий и постараться в ходе работы не нарушать его;

– необходимо внимательно отнестись к разделению участников занятия на подгруппы (первое время применять принцип добровольности, а потом применять принцип произвольного выбора).

Для организации интерактивного обучения необходимы следующие условия:

– отношения между обучающим и обучающимися должны быть основаны на доверии;

– стиль общения должен быть демократичным;

– опираться следует на личный опыт обучающихся;

– использовать различные формы и методы представления информации;

– использовать как внутреннюю так и внешнюю мотивацию обучающихся.

Аудиторные занятия при преподавании дисциплины «Информатика» включает в себя лекционные и практические занятия. Практические занятия по информатике проводятся либо в виде упражнений, либо в виде лабораторных работ. Практические занятия предусматривают углубленное рассмотрение изучаемой темы и вырабатывают у обучающихся умение использовать знания при решении практических задач действуя совместно с преподавателем.

Порядок проведения практического занятия носит схожий характер: вводное слово преподавателя, ответы на вопросы обучающихся по материалам предыдущего практического занятия, выполнение заданий обучающимися, итоговое слово преподавателя. Разница заключается в заданиях, включающих решение задач, написание различных программ и т.д.

Упражнения по информатике. Упражнения по информатике предусматривают решение различных задач на основе теории, которая была изложена на лекции. Целью занятия является формирование соответствующих умений и навыков, которые необходимы для решения такого типа задач.

Лабораторные работы по информатике. Главной отличительной чертой преподавания информатики является последовательное изложение теоретических и практических вопросов. Лабораторные работы дают возможность соединить теоретические знания и практические навыки и умения обучающихся как целостный процесс деятельности учебно-исследовательской направленности.

Лабораторные работы включают в себя два вида работ: групповая работа, предусматривающая параллельное выполнение одного и того же задания всеми обучающимися учебной группы (данный вид работы чаще всего используется при рассмотрении новой темы), индивидуальная работа, предусматривающая получение каждым обучающимся индивидуальных заданий, различающихся по объему и сложности. В процессе выполнения задания формируются определенные навыки и умения, которые оценивает преподаватель во время сдачи отчета.

Индивидуальная работа на практике по информатике предусматривает индивидуальную и самостоятельную работу обучающихся по выполнению заданий, используя при этом помощь преподавателя в случае необходимости. Это дает возможность корректировать скорость обучения и приобретения необходимого объема знаний каждым членом группы в соответствии с его возможностями.

Групповая работа на практике по информатике предусматривает деление учебной группы на несколько подгрупп, которые выполняют схожие или различающиеся задания (общая и дифференцированная работа в подгруппах). Выполнение группой дифференцированных заданий дает возможность обучающимся научиться коллективным методам работы.

Надо стараться, чтобы индивидуальные или групповые задания имели целостную структуру, а именно:

– были направлены на реализацию полного цикла работ (определение задачи, создание модели и написание на ее основе алгоритма, программная реализация, отладка программы, анализ результатов, подготовка отчета);

– требовали длительного времени для работы над ними и предусматривали консультации преподавателя в случае необходимости.

Для реализации деятельностного подхода в обучении на практических занятиях по дисциплине «Информатика» можно использовать различные интерактивные методы. Однако на наш взгляд методу проектов стоит уделить больше внимания в процессе обучения информатике, поскольку он позволяет реализовать деятельностный подход к обучению в полной мере.

Учебный проект как форма реализации учебно-воспитательного процесса впервые был применен в России в двадцатых годах прошлого столетия в области ремесленного обучения. Метод проектов основан на подходе обучения через деятельность и поэтому успешно применялся для быстрого обучения рабочим профессиям. Позже метод проектов был раскритикован за отсутствие системности образования. В современных условиях, когда обучение основано на компетенциях метод проектов является востребованным [4]. На наш взгляд востребованность метода проектов можно объяснить тем, что активное применение в учебном процессе средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) ведет к передаче части функций обучения к средствам ИКТ или не может быть полностью реализована без них. В этом случае деятельность преподавателя при организации учебного процесса которая включает получение и закрепление определенных навыков и знаний обучающимися во многом совпадает с деятельностью по разработке информационных автоматизированных систем на новом рабочем месте. Иными словами, преподавателю необходимо четко представлять каким навыкам и умениям должны научиться обучающиеся, как можно проконтролировать полноту полученных ими знаний и какова роль ИКТ в этом процессе. Преподаватель должен сопоставлять функции средств ИКТ с действиями обучающихся, а также иметь представление о видах и способах подачи учебного материала на основе средств ИКТ. В данном случае и можно говорить о создании учебного проекта, который необходимо понимать как упорядоченную целенаправленную деятельность. Можно указать соответствующие условия, которые необходимо соблюдать для эффективного использования метода проектов:

1. Обучающиеся должны иметь широкий выбор тем проектов с целью раскрытия своего творческого потенциала. Реализуемые обучающимися проекты могут носить как индивидуальный характер, так и коллективный. Коллективный способ реализации проекта учит взаимодействию обучающихся между собой.
2. Так как обучающийся может быть не знаком с проектным методом, его следует ознакомить порядком работы над проектом.
3. Обучающимся необходимо, чтобы полученный ими результат имел практическую ценность и получил соответствующую оценку со стороны одногруппников и преподавателя. Поэтому реализация проекта для обучающихся должна иметь законченный и целостный вид и был презентован.
4. Применение метода проектов направлено прежде всего на приобретение навыков работы с компьютером и различными программными продуктами.

Применение метода проектов на дисциплине «информатика» формирует навыки решения задач на основе системного подхода, учит самостоятельности в принятии решений и позволяет установить партнерский стиль общения между обучающимся и преподавателем.

Изучение программных продуктов и средств вычислительной техники происходит более осмысленно, а сам процесс обучения можно охарактеризовать как более осознанный и мотивированный. Также проектный метод позволяет организовать групповое обучение.

Чтобы более полноценно использовать потенциал, заложенный в деятельностном подходе, необходимо его использовать не при изучении каждой дисциплины отдельно, а при междисциплинарном изучении. Если на занятиях обучающиеся будут решать задачи практической направленности на стыке смежных дисциплин, то взаимосвязь между этим дисциплинами будет восприниматься как логичная и естественная. Соответственно усвоение учебного материала по обеим дисциплинам будет более полным.

Математическая и информационная подготовка поступающих на первый курс технического вуза позволяет утверждать, что основной методической проблемой при изучении высшей математики и информатики является разрыв преемственных связей между средним учебным образовательным учреждением и вузом технической направленности, имеет место существенный отрыв теоретических знаний по предмету от их практического применения, что влечет непонимание значимости и роли указанных предметов в процессе обучения и в их будущей профессии. Это оказывает негативное влияние на математическую и информационно-технологическую подготовку обучающихся, главным образом, в плане формирования прочного междисциплинарного взаимодействия между предметным содержанием дисциплин при совместном решении задач инженерной направленности.

В качестве основного направления решения данной проблемы на наш взгляд может рассматриваться организация практических занятий по информатике в интерактивной форме на которых профессионально-ориентированные математические задачи инженерной направленности решаются с помощью современных программных средств образовательного назначения.

В основе термина «профессионально-ориентированные задачи» лежит идея компетентностного подхода к обучению, на которой построена современная система высшего профессионального образования в России. В современном обществе человек сталкивается с различными ситуациями и проблемами, поэтому задачи образования на сегодняшнем этапе развития – «вооружить» обучающихся опытом практического применения полученных знаний и сформировать ключевые компетенции.

Скоробогатова Н.В. под профессионально-ориентированной задачей понимает некоторую абстрактную модель конкретной проблемы, которая носит прикладной характер в определенной области профессиональной деятельности. Данная проблема формулируется в словесной, на основе показателей или образной форме и решается с помощью средств математики [5].

В процессе обучения такая задача воспринимается как задача, условие и требование которой определяют модель некоторой ситуации, возникающей в профессиональной сфере деятельности будущего специалиста, а исследование этой ситуации осуществляется средствами информатики.

Формирование и оценка компетенций в теории и на практике достаточно сложная задача. Главная трудность заключается в том, что компетенции формируются и проявляются обучающимися исключительно в процессе деятельности, следовательно, эту деятельность необходимо планировать и организовывать в учебном процессе. Деятельностное формирование компетенций основано на том, что их развитие будет происходить в процессе выполнения заданий. Хотя необходимые знания и необходимый опыт для будущей профессиональной сферы деятельности проектируются обучающимися самостоятельно, такая работа нуждается в планировании и организации для достижения максимального результата.

К отличительной особенности профессионально-ориентированных задач от других задач следует отнести их профессионально-значимую ориентированность. Под профессионально-ориентированными заданиями будем понимать задания, включающие в себя интеграцию знаний, умений и основных компетенций, которые несут профессионально-ориентированный характер и раскрывают сущность будущей работы специалиста.

Для того, чтобы подготовить решение задачи и непосредственно реализовать его с помощью прикладных программных средств на компьютере необходимо выполнить набор определенных шагов, который включает в себя: постановку задачи,

математическую формулировку задачи, определение способа решения, разработку алгоритма, написание программы и ее тестирование, получение результата решения задачи и его анализ.

Выводы. Метод проектов позволяет в полной мере раскрыть воспитательный потенциал дисциплины «информатика». Метод проектов можно рассматривать на наш взгляд, во-первых, как метод обучения, который активизирует познавательный процесс путем поиска решения определенной задачи, во-вторых, как способ обучения мыслить и творить самостоятельно, в-третьих, как прием обучения совместной работе в группе, что позволяет социализировать обучающихся и сформировать профессиональные навыки которые необходимы им для успешной реализации в профессии.

Реализация деятельностного подхода при воспитании и обучении также осуществляется на основе проектного метода. Ярко выраженная практическая направленность дисциплины «информатика» позволяет использовать различные формы деятельностного обучения при изучении предмета. Но, чтобы наиболее эффективно использовать потенциал деятельностного подхода следует применять его для межпредметного обучения смежным дисциплинам. Если обучающиеся на занятиях будут решать задачи практической направленности на стыке смежных дисциплин, то обучение приобретет запоминающиеся и интересные формы. Это приведет к более качественному усвоению учебной программы. Также обучающиеся быстрее разберутся в существующей между смежными дисциплинами взаимосвязях.

Литература:

1. Активные и интерактивные методы обучения: Учебное пособие / [В.И. Гребенюков и др.]; под ред. В.И. Гребенюкова. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. – 155 с.
2. Кислякова, О.П. Компетентностно ориентированный подход в проектировании технологий обучения / О.П. Кислякова, И.Ф. Афанасьева // European Social Journal. – 2018. – № 10. – С. 402-405.
3. Кислякова, О.П. Методика работы по формированию творческой личности курсанта / О.П. Кислякова, Е.Ю. Панцева, В.Б. Кислинский // Закономерности и тенденции инновационного развития общества: материалы Международной научно-практической конференции в 3 частях. – Сызрань, 2018. – С. 59-61.
4. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студентов. высш. учеб заведений / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова. – М.: Академия, 2008. – 176 с.
5. Скоробогатова, Н.В. Комплексы профессионально ориентированных задач в обучении математике будущего инженера / Н.В. Скоробогатова // Труды IV Колмогоровских чтений. – Ярославль, 2006. – С. 219-224.
6. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

Педагогика

УДК 37

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)
старший преподаватель Шалугина Татьяна Викторовна
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)

ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЕ КОМПОНЕНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье рассматриваются и раскрываются основные компоненты профессионально педагогической культуры, которые являются одной из категорий педагогики. Педагогическая культура – сложноорганизованная система, где основой является структура личности педагогического воздействия. Личность современного педагога высшей школы следует рассматривать как ключевую фигуру, которая определяет состояние образовательного процесса. Педагог сегодня – это носитель культурных традиций и профессионального педагогического творчества. Именно от его знаний, навыков и умения донести информацию зависит развитие индивидуальности каждого из обучающихся. Авторы статьи считают, что компоненты необходимо рассматривать в системе. Системность позволит добиться наилучших результатов в образовательной деятельности. В статье анализируются и раскрываются особенности каждого из компонента профессионально-педагогической культуры, показывая и доказывая, что именно в системе они позволят достигнуть максимальных результатов как в педагогической, так и в профессиональной деятельности педагога высшей школы.

Ключевые слова: педагогика, культура, педагогическая культура, педагогическая деятельность, компоненты педагогической культуры.

Annotation. The article discusses and reveals the main components of professional pedagogical culture, which are one of the categories of pedagogy. Pedagogical culture is a complex system, where the basis is the structure of the personality of pedagogical influence. The personality of a modern teacher of higher education should be considered as a key figure that determines the state of the educational process. The teacher today is the bearer of cultural traditions and professional pedagogical creativity. It is on his knowledge, skills and ability to convey information that the development of the individuality of each of the students depends. The authors of the article believe that the components must be considered in the system. Consistency will allow you to achieve the best results in educational activities. The article analyzes and reveals the features of each of the components of professional and pedagogical culture, showing and proving that it is in the system that they will achieve maximum results both in the pedagogical and professional activities of a teacher of higher education.

Key words: pedagogy, culture, pedagogical culture, pedagogical activity, components of pedagogical culture.

Введение. Постоянно меняющаяся внутренняя и внешняя среда обязывает на выполнение таких условий, при которых исследования в области профессионально-педагогической культуре должны вестись постоянно. Реформирование современного общества диктует условия, при которых возникает необходимость постоянного обновления не только содержания, но и самих технологий образовательной деятельности. Особое внимание должно уделяться подготовке педагогических кадров высшего образования, потому что именно им приходится постоянно сталкиваться и решать непростые задачи социально-педагогической направленности.

В высшем образовании происходят сложные процессы, которые направлены на преобразование и дальнейшее развитие

высшей школы. Приоритетным направлением всех происходящих изменений выступают общечеловеческие ценности, их понимание невозможно без осознания сущности и значения культуры.

Культура – необъемлемая часть общества, при этом педагогическая культура является самостоятельным явлением и требует особого внимания [1, С. 87]. Такое внимание обуславливается специфичностью педагогической деятельности и необходимостью непрерывного повышения требований к личности педагога.

Культуры во всех ее проявлениях следует рассматривать как универсальную форму реализации сущности человека, принимая во внимание и созидательную деятельность тоже. Она является совокупностью достижений человека в таких направлениях как:

– духовная деятельность;
– познавательная деятельность;
– ценностно-ориентированная деятельность;
– производственная деятельность;
– общественная деятельность.

Нельзя забывать и про опыт, получаемый в социальных институтах в виде образования. Именно он определяет единство полученных знаний, умений и навыков, которые необходимы для гармоничного развития личности. Каждый отдельно взятый человек является носителем культуры, которая выступает, как один из признаков деятельности человека при этом подразумевается высокий уровень ее развития.

Во все времена существовало много видов культуры, так как ее основой выступают нормативные требования, которые предъявляются к различным видам деятельности человека, а видов деятельность бесчисленное множество.

На основании вышеизложенного мы можем сказать, что педагогическая культура – интегрированная характеристика педагогического процесса, который подразумевает объединение разного вида деятельности человека с полученными результатами от вида деятельности, при этом принимаются во внимание и специфические институты по передачи данных (передача знаний, учений и навыков от поколения к поколению).

Изложение основного материала. Социальные и экономические изменения в российском обществе и увеличение объемов как научной, так и методической информации диктуют условия обновления целей, задач и содержания педагогического образования, следовательно, и педагогическая культура тоже должна меняться, чтобы соответствовать запросам обновляющегося общества. Педагогическую культуру следует рассматривать как системную характеристику, где основой выступает высокая профессиональная и педагогическая подготовленность педагога, умение осуществлять педагогическую деятельность и обладать высокими внутренними личными качествами, которые необходимы для более результативного решения педагогических задач с дальнейшем проектированием на его профессиональную деятельность.

Рассматривая педагогическую культуру важно помнить, что в ее основе лежит общая культура человека и именно она выполняет основные функции культурного наследия, социализации личности и управляет процессами ее становления и развития в целом [1, С. 55].

Основными показателями культуры профессионала следует считать:

– широта кругозора;
– высокая социальная степень активности;
– эмоциональная восприимчивость характера.

Педагогическую культура условно можно разделит на два уровня (такое деление позволит подчеркнуть значимость каждого уровня):

– житейский уровень (уровень, в основе которого лежит умение правильно выстраивать взаимоотношения в процессе общения);

– теоретический уровень (уровень, который позволяет рассматривать педагогическую культуру как часть общей культуры, так как она способствует объединению не только исторического, но и культурного опыта человека, необходимого для правильного выстраивания отношений и поведения в процессе педагогического общения, является частью социальной практики и позволяет через традиции и нормы взаимоотношений общаться профессорско-преподавательскому составу с обучающимися, позволяет педагогам реализовать педагогические концепции, системы и технологии в профессиональной деятельности).

Рассматривать педагогическую культуру следует, как динамическую систему, где основой выступают педагогические ценности, а также профессиональная деятельность и поведение преподавателя. Все это в совокупности позволяет передать профессиональные занятия [2, С. 56].

К основным компонентам педагогической культуры относят:

– педагогическое мышление, основой данного компонента является анализ получаемой информации, наблюдательность, творческое мышление и воображение;
– духовно-нравственная составляющая, включает в себя богатый духовный мир, нравственность, убеждение;
– педагогическое общение, где основой выступают взаимоотношение между педагогами и обучающимися;
– педагогическая этика – достоинство педагога, авторитет, справедливость, профессиональный долг;
– культура речи – грамотность построения фраз, правильное выражение своих мыслей;
– нравственная культура – культура речи, вежливость, корректность, как в пределах учебного учреждения, так и за его пределами.

Для педагога самым главным и основным является выстраивание педагогически правильных взаимоотношений (сотрудничество, честность, доверие) с обучающимися.

Основой педагогической позиции является моральный облик преподавателя, который он выбирает самостоятельно, но при этом он должен принимать во внимание и учитывать следующие составляющие:

– мировоззрение – глубокое понимание того какую профессию он выбрал, что педагогическая деятельность обязывает вести достойный образ жизни и быть примером для обучающихся (окружающих), выказывать внимание, уважение и заботу в отношении близких;

– поведение – умение принимать верные решения в сложных ситуациях и в дальнейшем нести за них полную ответственность, умение создавать благоприятные условия для гармонического развития личности обучающихся среды [3, С. 63].

Обучающиеся воспринимают педагога в качестве ключевой фигурой, как в личном, так и в профессиональном плане, следовательно, в основе его интересов и духовных потребностей должны быть такие качествах как:

– личную направленность;
– полная уверенность, что сделанный выбор правильный;
– социальная активность;
– интеллигентность;

– гуманизм;
– глубокое осознание и понимание важности педагогической деятельности.

Рассматривая и анализируя компоненты педагогической культуры, особое внимание следует уделить таким звеньям как:

– педагогические знания;
– педагогическое мышление.

Педагогически знания – умение владеть такими знаниями как:

– эмпирические знания;
– опытно-теоретические знания;
– экспериментально-теоретические знания;
– рефлексивно-теоретические знания.

Педагогическое мышление сложно представить без таких составляющих как:

– конструктивное мышление;
– аналитическое мышление;
– творческое мышление;
– проблемно-вариантное мышление.

Педагогическая культура окружает нас, она пронизывает как материальную, так и духовную культуру общества в целом, а в некоторых моментах служит необходимым мостом между ним. Именно она позволяет обеспечить связь между двумя составляющими человеческой культуры, что приводит как к материальному, так и к духовному прогрессу в обществе [3, С. 65].

Рассматривая компоненты и их особенности в педагогической культуре необходимо особое внимание уделить компонента профессионального плана.

Профессионально-педагогическая культура следует рассматривать с точки зрения системного образования. Это обуславливается тем, что оно включает в себя определенное количество структурно-функциональных компонентов, которые в свою очередь имеет собственную организацию, избирательно взаимодействуют друг с другом и при этом обладают интегрированными свойствами единого целого.

В таблице 1 в структурированном виде представлены компоненты профессионально-педагогической культуры, каждый из компонентов имеет важное значение и являются дополнением друг друга, что в конечном итоге позволяет достичь максимального результата как в профессиональной, так и в педагогической культуре.

Таблица 1

Структурированное представление основных компонентов профессионально-педагогической культуры

<table>
<tr><th colspan="3">Компоненты профессионально-педагогической культуры</th></tr>
<tr><td colspan="3"></td></tr>
<tr><th>Аксиологический компонент</th><th>Технологический компонент</th><th>Личностно-творческий компонент</th></tr>
<tr><td>Профессиональные знания</td><td rowspan="5">Умение решать педагогические задачи:

– аналитики-рефлексивные;
– конструктивно-прогностические;
– организационно-деятельностные.</td><td>Инициативность</td></tr>
<tr><td>Профессиональные умения</td><td>Индивидуальная свобода</td></tr>
<tr><td>Умение в новом видеть старое</td><td>Самостоятельность</td></tr>
<tr><td>Умение старые идеи воплощать в новых условиях</td><td rowspan="2">Ответственность</td></tr>
<tr><td>Умение правильно излагать возникающие идеи и замыслы</td></tr>
</table>

Аксиологический компонент принимается во внимание одним из первых, так как в его основе лежит мировоззрение, именно оно способствует процессу формирования педагогических убеждений, помогает педагогу определить сферу своих интересов, ценностей и предпочтений на современном этапе развития высшего образовании.

Профессиональная деятельность педагога должна строиться на поиске новых методов, приемов и учений, которые позволят обучающимся в полной мере усваивать знания и умения, предлагаемые им педагогом в рамках читаемой дисциплины с учетом постоянно меняющейся внутренней и внешней [2, С. 50].

Сегодня наша страна нуждается в специалистах высокого класса именно этим и обусловленное повышенное внимание к образовательной деятельно, а следовательно и к профессорско-преподавательскому составу высших учебных учреждений. Образовательный процесс сегодня – процесс непрерывного оценивания, пересмотр и переосмысление имеющихся и установленных целей, которые необходимо корректировать в зависимости от тех лили иных ситуационных изменений, которые происходят в современном обществе.

Педагог сегодня – личность, которая в старом, давно известном, может видеть новое, по достоинству оценив его использовать в образовательной деятельности.

Педагогическая деятельность, однозначно, включает в себя технологическую составляющую, так как предусматривает решение задач педагогической направленности.

К таким задачам относят:

– задачи аналитического характера;
– задачи рефлексивного характера;
– задачи организационного характера;
– задачи оценочного характера;
– задачи информационной направленности;
– задачи регулирующей направленности и т.п.

Приемы, способы и пути решения выше перечисленных задач и направлений составляют технологию профессионально-педагогической культуры педагога. Она призвана: более полно понять суть педагогической культуры;

объяснить с помощью простых примеров основные направления той или иной деятельности при определенных ситуациях и отношениях.

Рассматривая педагогическую культуру с такой точки зрения, следует отметить, что она выполняет такие функции как: регулирующую; сохраняющую; воспроизводительную.

Все выше перечисленные функции способствуют развитию педагогической реальности.

Личностно-творческий компонент следует рассматривать как один из наиболее значимых. Данный компонент в полной мере способствует проявлению творческих способностей педагога. Его основа – творческая самореализация и полная индивидуальность педагога в профессиональной деятельности.

Непрерывность педагогической деятельности приводит к тому, что педагог стремиться к освоению новых методов, приемов и методик в образовательном процессе с одной лишь целью внести что-то новое и интересное в рамках читаемой дисциплины для более понятного ее восприятия.

Выводы. В широком понимании педагогическая культура представляется как культура масс. Именно она является важным звеном общей культуры общества в целом. Смена эпох, следовательно, и культурного развития приводит к изменениям в педагогической деятельности, на фоне чего происходит процесс формирования нового типа педагогической культуры.

В заключение следует отметить, что педагог должен вести постоянную работу в направлении развития и совершенствования как профессиональной, так и педагогической культуры. Профессионализм педагога должен подсказать, где и в каких ситуациях необходимо провести четкое разграничение между педагогическими ценностями и технологиями, чтобы спрогнозировать конечный результат обучения на фоне повышения эффективности и улучшения образовательного процесса в целом.

Литература:

1. Библер, В.С. На гранях логики культуры / В.С. Библер. – Москва: Русское феноменологическое общество, 1997. – 423 с.

Образование и эпоха [Текст]. – Education and epoch: (актуальная научная парадигма): монография / под общ. ред. Олега Ивановича Кирикова. – Житомир: Наука информ, 2014. – 21 см.

Педагогика: семья – школа – вуз – общество (образовательно-инновационные технологии). Монография / Астадурьян А.П., Ахметшина И.А., Балакирева Н.А. [и др.]; – Воронеж-Москва, 2021. – 186 с.

Педагогика

УДК 372.2

кандидат педагогических наук, доцент Толкова Наталья Михайловна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);
кандидат психологических наук, доцент Морозова Татьяна Николаевна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

ВОЗМОЖНОСТИ АРТ-ТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Арт-терапия прочно завоевала ведущие позиции в работе с детьми дошкольного возраста. Данное направление дает возможность ребенку самореализоваться в творчестве, повысить свою самооценку, выразить чувства к происходящему. Функциями педагогической арт-терапии являются обучение, воспитание, развитие, социализация. В процессе творчества ребенок исследует реальность, познает новые стороны продукта творчества. В статье раскрываются актуальные направления арт-терапии применяемы в дошкольных образовательных организациях. Авторы статьи приводят подробное описание и анализ основных направлений работы с детьми дошкольного возраста. Основными направлениями в арт-терапии в работе с дошкольниками являются изотерапия, сказкотерапия, мандалатерапия, куклотерапия, ландшафтная терапия, музыкальная и танцевальная терапия. Авторы уделяют большое внимание развитию творческих способностей детей дошкольного возраста средствами изотерапии. В статье приведена классификация занятий по изобразительной деятельности. Кроме того, в статье авторы обращают внимание на то, что процессе рисования развивается чувственно-двигательная координация, развивается межполушарное взаимодействие, что в свою очередь положительно влияет на развитие творческого потенциала ребенка. Применяя инновационную методику арт-терапии в дошкольной образовательной организации, педагог способствует творческой самореализации детей дошкольного возраста, их эмоциональному благополучию, развитию коммуникативных способностей. Благодаря данной методике дошкольники более успешно овладевают коммуникативными навыками, это дает им ощущения успеха, что очень важно для успешной социализации в среде сверстников и адаптации к новым условиям.

Ключевые слова: Арт-терапия, ребенок дошкольного возраста, дошкольная образовательная организация, развитие, социализация, творческое развитие, эмоциональное развитие, инновации.

Annotation. Art therapy has firmly gained a leading position in working with preschool children. This direction gives the child the opportunity to self-actualize in creativity, increase his self-esteem, express feelings about what is happening. The functions of pedagogical art therapy are training, education, development, socialization. In the process of creativity, the child explores reality, learns new sides of the product of creativity. The article reveals the current directions of art therapy used in preschool educational organizations. The authors of the article provide a detailed description and analysis of the main areas of work with preschool children. The main directions in art therapy in working with preschoolers are isotherapy, fairy tale therapy, mandalotherapy, doll therapy, landscape therapy, music and dance therapy. The authors pay great attention to the development of creative abilities of preschool children by means of isotherapy. The article provides a classification of visual activities. In addition, in the article, the authors draw attention to the fact that the process of drawing develops sensory-motor coordination, develops interhemispheric interaction, which in turn has a positive effect on the development of the creative potential of the child. Applying an innovative method of art therapy in a preschool educational organization, the teacher promotes the creative self-realization of preschool children, their emotional well-being, and the development of communicative abilities.

Key words: Art therapy, preschool child, preschool educational organization, development, socialization, creative development, emotional development, innovation.

Введение. Приоритетом современного образования детей дошкольного возраста является личностно-ориентированная парадигма, при которой признается уникальность каждого ребенка, его индивидуальная образовательная траектория

развития, направленные на поддержку индивидуальности ребенка, заботе о его эмоциональном благополучии. Для реализации данной парадигмы важно внедрять в образовательный процесс детского сада инновационные эффективные методы и приемы, способствующие творческой самореализации и улучшению эмоционального состояния дошкольника. Одним из таких инновационных методов является арт-терапия т.к. посредством рисунка, игры, сказки, музыки данное направление даёт ребенку самореализоваться в творчестве, повысить свою самооценку, привлечь внимание к продуктам своего творчества, выразить чувства к происходящему.

Лебедева Л.Д. отмечает, что в понятие «арт-терапия» входит два контекста: психологический и педагогический [3]. Функциями педагогической арт-терапии являются обучение, воспитание, развитие, социализация. В процессе творчества ребенок исследует реальность, познает новые стороны продукта творчества. Арт-терапия стимулирует воображение, развивает познавательные и созидательные навыки. Кроме того, данная инновационная методика направлена на повышение процесса коммуникации со сверстниками и взрослыми, создает положительные условия для успешной социализации в обществе [5]. Цель данной статьи – рассмотреть основные направления арт-терапии, ориентированные на творческое развитие и эмоциональное благополучие детей дошкольного возраста.

Изложение основного материала статьи. Основными направлениями в арт-терапии в работе с дошкольниками являются изотерапия, сказкотерапия, мандалатерапия, куклотерапия, ландшафтная терапия, музыкальная и танцевальная терапия. Остановимся на каждом направлении более подробно.

Многие техники арт-терапии оченьhttps://vlsu.antiplagiat.ru/report/full/371?page=8 схожи с неклассическими техниками рисования, часто используемыми в дошкольных образовательных организациях [6]. Наиболее изучена и понятна детям изотерапия – как одно из направлений арт-терапии. Изотерапия – воздействие на ребенка посредством изобразительной деятельности. Целями данного направления являются:

– создание благоприятных условий для успешного эмоционального развития дошкольника;
– развитие творческого воображения;
– совершенствование коммуникативных навыков;
– развитие ручной моторики.

В процессе рисования развивается чувственно-двигательная координация, развивается межполушарное взаимодействие [4]. В рисунках ребенок отражает свои чувства и отношения к окружающему, выражает свои мечты и желания. Кроме непосредственно рисования развивающим и коррекционным эффектом обладают разнообразные игры с изобразительным материалом (экспериментирование с краской, пластилином, бумагой и т.д.). На таких занятиях у детей повышается интерес к изобразительной деятельности, снижается напряженность, возникает ситуация успеха. К таким занятиям относятся рисование пальцами, ладошками, различными материалами (скомканной бумагой, листьями растений, нитками, поролоном, ватными палочками, солью и др.), платилинография, бумагопластика, экспериментирование с цветом, монотипия и т.д.

Большие возможности для развития эмоционального благополучия детей заложены в работе с пластилином. Здесь и развитие фантазии, ощущения пространства, мелкой моторики, координации движений, памяти, развитие речи, формирование представлений о форме и цвете [3]. В процессе работы с пластилином дошкольник начинает познавать окружающую действительность. Скульптор И.Я. Гинцбург говорил о значении лепки следующее: «… В семье изобразительных искусств лепка играет ту же роль, как и арифметика в математических науках. Это азбука представления о предмете. Это первое чтение, изложение предмета….» [3]. При работе одновременно двумя руками развивается межполушарное взаимодействие, что способствует развитию внимания и саморегуляции.

Достаточно широко в детском саду применяется направление игротерапия. Суть данного направления заключается в том, что в дошкольном детстве игровая деятельность является ведущей, именно в игре ребенок знакомится с трудовой деятельностью взрослых, принимает на себя социальные роли. В игре проявляются индивидуальные и возрастные особенности дошкольников.

Основная цель игротерапии заключается в помощи ребенку выразить свои переживания посредством понятной для него деятельности (игровой). Игры с детьми организуются в любое свободное время как индивидуально, так и по подгруппам [5].

Наиболее часто применяют следующие виды и формы игротерапии:

1. Роль взрослого в игре:
– директивная – взрослый организует, руководит игровую деятельность ребенка;
– недирективная – взрослый создаёт условия для самостоятельной деятельности дошкольника.
2. По структуре:
– структурированные игры;
– неструктурированные игры.
3. По форме организации процесса:
– групповые;
– индивидуальные.

Форму игротерапии педагог выбирает в зависимости от цели и задач, стоящих перед ним.

Следующее направление арт-терапии, сказкотерапия. Активно применяемое в последние несколько лет в дошкольных образовательных организациях воспитателями и педагогами-психологами, использующее сказочную форму для интеграции личности детей дошкольного возраста, их творческого и коммуникативного развития. По мнению психологов привлекательность сказкотерапии объясняется тем, что она универсальна, сказка информативна, экологична, безгранична, эмоциональна и мудра [1]. В сказках ребенок ставит себя на место героя, вместе с которым проходит через все трудности и побеждает зло. При этом не только развивается воображение ребенка, но и растет его уверенность в себе, оптимизм. Основные приемами работы со сказкой являются: рассказывание, анализ, переписывание, сочинение сказок, а также их постановка [2].

Не менее распространенным направлением является куклотерапия, основанное на отождествлении ребенка с героями сказки, мультфильма или любимой игрушкой. Функции данного направления достаточно разнообразны:

1. Коммуникативная – направлена на формирование положительного взаимодействие дошкольников со сверстниками и взрослыми).
2. Релаксационная – направлена на снятие эмоционального напряжения дошкольников.
3. Воспитательная – направлена на коррекцию личности каждого ребенка посредством игровых моделей.
4. Развивающая – направлена на всестороннее развитие личности ребенка.
5. Обучающая – направлена на получение детьми информации об окружающей действительности.

В куклотерапии используют различные варианты кукол: куклы-марионетки, теневые, пальчиковые, веревочные, плоскостные, перчаточные куклы и т.д.

Направление куклотерапии базируется на нескольких понятиях: «игра», «кукла», кукольный театр» [5]. Игра, для ребенка является ведущим видом деятельности в дошкольном детстве и выступает средством выражения чувств, эмоций и т.д.

Музыкотерапия использующее музыку как средство нормализации эмоционального состояния детей дошкольного возраста, устранения двигательных и речевых расстройств, отклонений в поведении и т.д. Помимо обычного прослушивания музыки (пассивная форма музыкотерапии), в детском саду можно используются активные методы и приёмы музыкотерапии: логоритмика (пальчиковые, речевые, музыкально-ритмические, коммуникативные игры и упражнения), вокалотерапия, музицирование на детских музыкальных инструментах, психогимнастические этюды и упражнения.

Посредством музыкотерапии у детей дошкольного возраста развиваются творческие способности.

Танцевальная терапия, в последние годы, заняла свою нишу в дошкольном образовании. Танцевальная терапия помогает ребенку выразить свои эмоции через танец, вытанцевать свое настроение, ощущения. Танец позволяет познать тело, пространство, активизирует внимание, память, мышление, развивает координацию движений и чувство ритма, способствует взаимодействию между детьми.

Одной из важных составляющих танцевальной терапии является танцевальная игра т.е. важно на каждом занятии задания преподносить в форме игры. Танец в сочетании с игрой помогает ребенку дошкольного возраста импровизировать, выражать свои эмоции и чувства. Танцевальные игры, в танцевальной терапии строятся на основе пробуждения и воспитания добрых качеств.

Ландшафтная арт-терапия – инновационный психотерапевтический подход, основанный на использовании природы и творческих практик в терапевтическом процессе [3]. Данное направление основано на взаимодействии с природой, её естественностью, всей гаммой звуков, ароматов, красок. Зачастую, ландшафтная арт-терапия предполагает создание композиций из природного материала на лоне природы, создание природных арт-объектов. Данное направление позволяет развить у ребенка, чувство прекрасного, помогает воссоединиться с природой, стимулирует к творчеству, кроме того, занятия с природным материалом на природе способствуют развитию сенсорики, внимания, мышления, памяти, активизирует воображение, формирует чувство ответственности за окружающую среду, снимает психоэмоциональное напряжение.

Мандалотерапия – разукрашивание, рисование мандал, создание мандал из различных материалов (природного, бросового). Мандалотерапия развивает мелкую моторику, математическое и пространственное мышление, посредством знакомства с большим многообразием видом симметрии, знакомятся с орнаментом. В процессе раскрашивания и создания мандал у дошкольников улучшается эмоциональное состояние, снимается напряжение, развиваются творческие способности. Кроме того, дошкольники становятся более усидчивыми и аккуратными, что необходимо им на следующей ступени образования т.е. в начальной школе.

Выводы. Таким образом, применяя инновационную методику арт-терапии в детском саду, педагог способствует творческой самореализации детей дошкольного возраста, их эмоциональному благополучию, развитию коммуникативных способностей. Благодаря данной методике дошкольники более успешно овладевают коммуникативными навыками, что очень важно для успешной социализации в среде сверстников и адаптации к новым условиям.

Литература:

1. Горичева, В.С. Сказку сделаем из глины, теста, снега, пластилина / В.С. Горичева, М.И. Нагибина. – Москва: Академия развития, 2008. – 192 с.
2. Дрезнина, М.Г. Игры на листе бумаги / М.Г. Дрезнина. – Москва: Искатель, 2008. – 79 с.
3. Киселева, М.В. Арт-терапия в работе с детьми / М.В. Киселева. – СПб.: Речь, 2007. – 160 с.
4. Ломакина, Г.Р. Сказкотерапия. Воспитываем, развиваем, освобождаем ребенка от психологических проблем / Г.Р. Ломакина. – М.: Центрполиграф, 2010. – 160 с.
5. Толкова, Н.М. Арт-терапевтические методы и приемы в работе с детьми раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья в дошкольной организации / Н.М. Толкова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. научных трудов. – Ялта, РИО ГПА, 2019. – Вып. 62(2). – С. 233-235.

Педагогика

УДК 378

кандидат технических наук, доцент кафедры педагогики
и социально-экономических дисциплин Улитин Егор Вячеславович
Южно-Уральский государственный аграрный университет (г. Троицк)

АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА СО СТУДЕНТАМИ, ИМЕЮЩИМИ ХРОНИЧЕСКИЕ ЗАБОЛЕВАНИЯ

Аннотация. В статье освещена проблема физической подготовки студентов имеющих хронические заболевания. Для решения этой проблемы нами был о определено содержание методики воспитания физических качеств у студентов, относящихся к специальной медицинской подгруппе «А» и обоснована эффективность применения представленной методики. Цель исследования – определить и обосновать эффективность методики воспитания физических качеств у студентов, относящихся к специальной медицинской подгруппе «А». Исследование проводилось на базе Южно-Уральский государственного аграрного университета (ЮУрГАУ). В состав контрольной и экспериментальной групп вошли 24 студента от 16 до 17 лет, учащиеся в «ЮУрГАУ». Выборка осуществлялась рандомно, но по гендерному признаку было распределение в группах по 7 юношей и 5 девушек. В состав методики воспитания физических качеств у студентов, относящихся к специальной медицинской подгруппе «А» вошли средства направленные на развитие: координации, выносливости, гибкости. Программа адаптации подобрана в зависимости от исходного здоровья каждого студента представленной выборки, состояния их физических возможностей. Выявлено, что представленная нами методика имеет преимущественную направленность на развитие гибкости и координации по сравнению со средствами общеразвивающей гимнастики. Данный вывод сделан на основе того, что темпы прироста показателей контрольных тестирований: усложненная проба Ромберга (26,3%), наклон вперед сидя (40%) значительно превышают темпы прироста показателей других тестирований и показателей контрольной группы.

Ключевые слова: хронические заболевания, специальная подгруппа «А», студенты, адаптивная физическая культура.

Annotation. The article highlights the problem of physical training of students with chronic diseases. To solve this problem, we have determined the content of the methodology for the education of physical qualities in students belonging to the special medical subgroup "A" and substantiated the effectiveness of the application of the presented methodology. The purpose of the study is to

determine and substantiate the effectiveness of the methodology of training physical qualities among students belonging to the special medical subgroup "A". The study was conducted on the basis of the South Ural State Agrarian University (SUSAU). The control and experimental groups included 24 students from 16 to 17 years old, students at "SUSAU". The sample was carried out at random, but by gender there was a distribution in groups of 7 boys and 5 girls. The composition of the methodology for the education of physical qualities among students belonging to the special medical subgroup "A" includes means aimed at the development of: coordination, endurance, flexibility. The adaptation program is selected depending on the initial health of each student of the presented sample, the state of their physical capabilities. It was revealed that the presented methodology has a predominant focus on the development of flexibility and coordination in comparison with the means of general developmental gymnastics. This conclusion is based on the fact that the growth rates of indicators of control tests: complicated Romberg test (26.3%), sitting forward bend (40%) significantly exceed the growth rates of indicators of other tests and indicators of the control group.
Key words: chronic diseases, special subgroup "A", students, adaptive physical culture.

Введение. Актуальность исследования основывается на том, что учащиеся, отнесенные по состоянию здоровья к специальным медицинским группам, нуждаются в двигательной активности не меньше, а чаще всего больше, чем здоровые люди, причем таким студентам требуется качественно иная двигательная активность [1]. К специальной медицинской подгруппе «А» также относятся студенты со значительными нарушениями в состоянии здоровья постоянного характера (хронические заболевания), не мешающими выполнению обычной нагрузки, однако требующими ограничения физических нагрузок [3].

Цель исследования – определить и обосновать эффективность методики воспитания физических качеств у студентов, относящихся к специальной медицинской подгруппе «А».

Изложение основного материала статьи. Исследование проводилось на базе Южно-Уральский государственного аграрного университета (ЮУрГАУ). В состав контрольной и экспериментальной групп вошли 24 студента от 16 до 17 лет, учащиеся в «ЮУрГАУ». Выборка осуществлялась рандомно, но по гендерному признаку было распределение в группах по 7 юношей и 5 девушек.

В ходе исследования была определена и апробирована методика воспитания физических качеств у студентов, относящихся к специальной медицинской подгруппе «А». В результате анализа литературных источников установлено, что средства АФК для студентов, имеющих хронические заболевания и относящихся к специальной медицинской подгруппе «А», являются средствами не только улучшения физических навыков, но и вовлечения испытуемого, улучшение качества его жизни [8].

Организация физического воспитания студентов с хроническими заболеваниями, относящихся к специальной медицинской подгруппе «А», осуществлялись 3 раза в неделю с учетом общей продолжительности каждого занятия 50 минут. В содержание методов специального обучения вошли: беседы и лекции о необходимости занятий физической культурой, организованные практические занятия в зале, практические занятия в домашних условиях. Для последнего был составлен постоянный комплекс физических упражнений для самостоятельного выполнения.

На занятиях АФК, проводимых в экспериментальной группе задачами вводной части занятия, являлись: активизация внимания студентов, сосредоточение на задачах занятия и осуществление оценки самочувствия. Средствами вводной части являлись: построение, приветствие, средства самоконтроля. Средствами подготовительной части занятия являлись упражнения из разминки (ходьба с элементами ОРУ, упражнения на координацию). Методами самоконтроля определялось ЧСС (в норме 120-130 уд/мин.). Задачей основной части занятия являлось развитие физических качеств занимающихся. В средства основной части вошли упражнения на развитие общей и специальной выносливости (координационной и статической). Методами самоконтроля определялось ЧСС (до 160 уд/мин., при учете индивидуальных противопоказаний). Средствами заключительной части занятия являлись упражнения на растягивание и дыхательные упражнения. Методами самоконтроля определялось ЧСС (до 80-90 уд/мин.) [2; 6]. Содержание каждого конкретного занятия было отражено в плане-конспекте занятий.

Для оценки эффективности предложенной методики нами были отобраны контрольные упражнения, психологические тестирования и функциональные пробы с целью выявления уровня развития физических качеств: координация, выносливость, гибкость. Средствами методики оценки являлись: усложненная проба Ромберга, приседания, Гарвардский степ-тест, наклон вперед сидя, круговые движения руками назад [4; 5; 7]. Для оценки уровня умственной работоспособности применялись: «Оценка уровня своих психоэмоциональных перегрузок» и «Оценка умственной работоспособности» (по Э. Крепелину) [6, С. 12].

Результаты, полученные в ходе исследования на констатирующем этапе эксперимента с использованием описанных выше методик, представленные в таблице 1, позволили оценить уровень развития координации, выносливости и гибкости у испытуемых обеих групп. Выявлено, что исходные показатели экспериментальной и контрольной группы примерно идентичны.

Таблица 1

Результаты контрольного тестирования на констатирующем этапе исследования

Методика	Экспериментальная группа	Контрольная группа	P
Усложненная проба Ромберга, сек.	13,2±1,4	13,6±1,5	P>0,05
Приседания, кол-во раз	12,8±1,1	12,7±1,3	P>0,05
Гарвардский степ-тест, индекс	62,1±5,8	62,6±4,2	P>0,05
Наклон вперед сидя, см.	1,2±0,2	1,2±0,3	P>0,05
Круговые движения руками назад, см.	107,3±7,2	110±4,8	P>0,05

Из таблицы 1 следует, что результаты контрольной и экспериментальной групп схожи между собой. При анализе результатов функциональной усложненной пробы Ромберга выявлено, что оценку «неудовлетворительно» имеют испытуемые обеих групп, поскольку при выполнении пробы были зафиксированы и неустойчивость положения, и тремор рук, а главное испытуемые выстояли менее 15 сек.

Индекс Гарвардского степ-теста, свидетельствующий о скорости восстановительных процессов после довольно

напряженной физической работы, у испытуемых контрольной группы составляет 62,6, у испытуемых экспериментальной группы – 62,1. Показатели входят в диапазон оценки «ниже среднего» и являются идентичными между собой (P>0,05). Результаты проведения контрольных упражнений приседания, наклон вперед сидя и круговые движения руками назад также не имеют статистически значимых различий между контрольной и экспериментальной группами (P>0,05).

После проведения занятий, в экспериментальной группе – по предложенной методике воспитания физических качеств у студентов, относящихся к специальной медицинской подгруппе «А»; в контрольной группе – по общеразвивающей гимнастике, которые проходили в течение 7 месяцев, было проведено контрольное тестирование. Результаты контрольного тестирования представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты контрольного тестирования на контрольном этапе исследования

Методика	Экспериментальная группа	Контрольная группа	P
Усложненная проба Ромберга, сек.	17,2±2,1	14,8±1,8	P<0,05
Приседания, кол-во раз	16,1±2,1	14,2±1,9	P<0,05
Гарвардский степ-тест, индекс	68,4±5,2	65,4±5,6	P<0,05
Наклон вперед сидя, см.	1,8±0,5	1,4±0,1	P<0,05
Круговые движения руками назад, см.	89,9±5,2	106,1±6,1	P<0,05

При анализе показателей применяемой функциональной усложненной пробы Ромберга в экспериментальной группе выявлено, что до начала занятий показатели соответствовали «неудовлетворительной» оценке, а после окончания занятий их можно отнести к оценке «удовлетворительно». Оценка ставилась на основании того факта, что средняя по группе длительность выполнения пробы превысила интервал в 15 сек., но у испытуемых по прежнему наблюдались неустойчивость положения и тремор рук. Тем временем, показатели контрольной группы по данной методике тоже улучшились, но они по прежнему относятся к оценке «неудовлетворительно».

Индекс Гарвардского степ-теста у испытуемых экспериментальной группы увеличился на 6,3, тем временем у испытуемых контрольной группы он увеличился на 2,8. При этом испытуемые экспериментальной группы вышли из диапазона оценки «ниже средней» и попали в диапазон оценки «средняя». У испытуемых контрольной группы сложилась такая же ситуация, но необходимо отметить, что их показатель остался на границе этих двух оценок.

При использовании контрольных упражнений наклон сидя и круговые движения руками, на контрольном этапе исследования были выявлены улучшение показателей гибкости испытуемых экспериментальной группы (P<0,05). Тем временем в контрольной группе зафиксированный прирост результатов определяется как недостоверный по критерию Стьюдента (P>0,05). При использовании контрольного упражнения приседания зафиксирован рост показателей в контрольной группе на 1,5 раза, а в экспериментальной группе на 3,3 раза, разница между группами статистически значимая (P<0,05).

После проведения занятий, в экспериментальной группе – по предложенной методике повышения работоспособности студентов средствами АФК; в контрольной группе – по общеразвивающей гимнастике, которые проходили в течение 7 месяцев, было проведено контрольное тестирование. Результаты контрольного тестирования представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты контрольного тестирования на контрольном этапе исследования

Методика	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Δ	P
Оценка уровня своих психоэмоциональных перегрузок	38,6±2,1	43,9±1,88	5,3	P < 0,05
Оценка умственной работоспособности	1,12±0,07	1,28±0,05	0,16	P < 0,05
Ортостатическая проба, Δ ЧСС	11,9±0,89	12,3±0,25	0,4	P > 0,05
Индекс Руфье	5,9±0,26	6,2±0,34	0,3	P > 0,05

В таблице 3 представлены результаты оценки студентами с ОВЗ своих психоэмоциональных перегрузок на контрольном этапе эксперимента. При анализе показателей применяемой методики «Оценка уровня своих психоэмоциональных перегрузок» в экспериментальной группе выявлено, что до начала занятий показатели соответствовали «удовлетворительной» оценке, с тенденцией к «плохой», а после окончания занятий их можно отнести к оценке «хорошо». Показатели контрольной группы по данной методике тоже улучшились, но они по прежнему относятся к оценке «удовлетворительно». Высокие показатели психоэмоциональных перегрузок, соответствующие высокой балловой оценке своей значимости, приводят, к низким результатам собственной деятельности, низкой мотивации и низкой удовлетворенности испытуемых.

При сравнении продуктивности работы за второй и последний 15-секундный интервал можно отметить, что во втором 15 секундном интервале, испытуемыми экспериментальной группы в среднем было решено 7,3 примеров, а в последнем 10,2. Таким образом, можно сказать, что во время работы испытуемые студенты набирали темп работы. При этом необходимо отметить, что у некоторых испытуемых темп работы возрастал не равномерно. Это свидетельствует о значимости продолжительности периода занятий АФК для достижения более высокого результата.

Выводы. В состав методики воспитания физических качеств у студентов, относящихся к специальной медицинской подгруппе «А» вошли средства направленные на развитие: координации, выносливости, гибкости. Программа адаптации подобрана в зависимости от исходного здоровья каждого студента представленной выборки, состояния их физических

возможностей. Выявлено, что представленная нами методика имеет преимущественную направленность на развитие гибкости и координации по сравнению со средствами общеразвивающей гимнастики. Данный вывод сделан на основе того, что темпы прироста показателей контрольных тестирований: усложненная проба Ромберга (26,3%), наклон вперед сидя (40%) значительно превышают темпы прироста показателей других тестирований и показателей контрольной группы.

Литература:

1. Азаренко, Л.Д. Оздоровительные основы физических упражнений / Л.Д. Азаренко. – М.: Владос, 2016. – 240 с.
2. Башкирова, М.М. Физическая активность и спорт среди инвалидов: реальность и перспективы / М.М. Башкирова // Теория и практика физической культуры. – 1998. – № 10. – С. 16-18.
3. Бегидова, Т.П. Теория и организация адаптивной физической культуры / Т.П. Бегидова – М.: Юрайт, – 2019. – 192 с.
4. Технологии физкультурно-спортивной деятельности в адаптивной физической культуре: Учеб пособие [Под ред. С.П. Евсеева] – М.: Советский спорт. – 2004. – 296 с.
5. Козленко, Н.А. Физическое воспитание в системе коррекционно-воспитательной работы вспомогательной школы Н.А. Козленко // Дефектология. – 1991. – № 2. – С. 87
6. Врачебный контроль в адаптивной физической культуре: Учеб. пособие [Под ред. С.Ф. Курдыбайло] – М.: Советский спорт, 2002. – 184 с.
7. Технология обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / [Левченко, И.Ю., Приходько О.Г.] – М.: Академия, 2001. – 433 с.
8. Максачук, Е.П. Актуализация формирования спортивной культуры личности молодого поколения / Е.П. Максачук. – М.: Спутник+. – 2016. – 104 с.

Педагогика

УДК 37.046:001.08

кандидат педагогических наук, доцент Усков Сергей Валерьевич
Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь);
кандидат юридических наук, доцент Бокий Александр Николаевич
Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь);
старший преподаватель кафедры физической подготовки и спорта Нестерёнок Юрий Владимирович
Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь)

К ВОПРОСАМ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ ТАКТИКИ ПРОВЕДЕНИЯ СИЛОВОГО ЗАДЕРЖАНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ С КУРСАНТАМИ ВУЗОВ МВД РОССИИ

Аннотация. В исследовании раскрыта проблематика тактического совершенствования курсантов высшей школы полиции России на занятиях профессиональной рукопашной подготовкой. Определены особенности технико-тактического мастерства различных психофизиологических предрасположенностей тактики ведения поединка и научно обоснованные инновационные методики формирования специальных навыков и качеств оперативно-тактического интеллекта у будущих офицеров уголовного розыска.

Ключевые слова: курсанты, психофизиологические предрасположенности тактики ведения поединка, полиция, профессиональная рукопашная подготовка, спортивная тренировка.

Annotation. In research the problems of tactical perfection of cadet's of higher school of police of Russia are exposed on engaging in professional hand-to-hand preparation. The features of technical and tactical trade of different psychological and physiological tendencies of tactics of conduct of duel and scientifically reasonable innovative methodologies of forming of the special skills and internals of operative tactical intellect are certain for the future officers of criminal search.

Key words: cadet's, psychological and physiological tendencies of tactics of conduct of duel, police, professional hand-to-hand preparation, sporting training.

Введение. Гармонично формирующую особенность педагогического воздействия боевых искусств, как было нами уже отмечено в ряде научных исследований [2], начали применять ещё в Античной Спарте и Афинах. Уже в те времена учёные-философы эмпирически доказывали, что различные направления единоборств (кулачный бой, борьба, панкратион и пр.) позитивно влияют на все компоненты воспитания, обучения и совершенствования человеческой индивидуальности. Профессиональному бойцу-рукопашнику перманентно присущи контроль психологических составляющих (терпение к болевым воздействиям и психофизиологической усталости, стресс устойчивость, бесстрашие и пр.), что в свою очередь позволяет хорошо оперировать в непростых условиях жизнедеятельности.

Ацикличность [6] боевых искусств предопределяет то, что их учебно-тренировочный процесс содействует помимо всего прочего, ещё и оперативному мышлению, что было нами также уже не однократно научно обоснованно [3; 7 и пр.]. В боестолкновении необходима скоростная способность тактически грамотно и адекватно решать значительное количество неожиданных и непредсказуемых задач, напрямую зависящих от быстроты интегрально взаимосвязанных психологических и физиологических процессов.

Нераздельно с тем, дидактика боевых искусств – это один из самых тяжёлых и сложно предсказуемых направлений учебно-тренировочного процесса спортивной подготовки. Все занимающиеся единоборствами, могут наедяться на позитивные показатели от своих тренировок толь при умении доведения всего организма до состояния выдержки огромных функциональных и психологических перенапряжений. Так называемая «работа на износ». Для победы над противником боец – рукопашник, а в нашем случае офицер уголовного розыска, должен максимально оперативно реагировать на действия преступника и работать на опережение. А для этого в первую очередь нужно обладать хорошо сформированным оперативным интеллектом, в частности, навыком моделирования в процессе боестолкновения замыслов противника еще до начала его атаки. В научной спортивной педагогике это обуславливается развитием сверх навыка (антиципации) [1] выполнения «коронных» приёмов силового задержания.

Изложение основного материала статьи. Научный термин «тактика» содержит теоретические и практические определения проведения боевых маневров в составе армейских подразделений. В спортивной тренировке тактическая подготовка имеет более развёрнутое понятие, тем более в боевых искусствах, в связи с разно плановостью и непредсказуемостью боестолкновения.

Тактика – это теоретический раздел, исследующий тактику поединка против конкретного соперника. Она обуславливает предрасположенность, стиль и схему поединка. Это способы и средства победы. Это искусство проведения боестолкновения, которое удостаиваться высших показателей оценивания [10].

Только максимально реальный бой (соревновательно – интегральный метод спортивной тренировки) во всем объеме развивает и воспитывает умения и навыки определения дистанции, скоростных и временных показателей в самых тяжёлых тактических ситуациях [4].

В боевых искусствах, а в нашем случае рукопашная подготовка будущего офицера полиции, обусловливают четыре главных вида тактики поединка: разведывательная (или подготовительная), наступательно-атакующая, контратакующая и защитная. Эти виды взаимно связанны и взаимно дополнимы [9].

К подготовительным, с последующей атакой или контратакой операциям относятся все двигательные действия, предшествующие прямому выходу на контакт с противником. В ходе разведывательных двигательных действий курсант приобретает сведения о действиях соперника, перерабатывает их на уровне подсознания и определяет планирование боестолкновения в общем и целом, а также относительно применения различных способов и средств схватки на данный момент.

Главной целью разведывательных технико-тактических двигательных действий является формирование благоприятных боевых стоек для различных тактических действий за счёт различных «скидок» и «выдёргиваний»; пассивное и активное создание брешей в соей обороне, с задачей обмануть противника, заставить его отказаться от выполнения задуманной атаки или вызвать на атакующее или контратакующее двигательное действие для выполнение своей контратаки; вычисление коронных технико-тактических связок и замыслов соперника, его личностной предрасположенности проведения боестолкновения и уровня его психофизиологической подготовки.

Манёвры как правило выполняются движениями на дальних дистанциях (вне области атаки) и выходами из этой дистанции на расстояние атаки (или в противоположном направлении) с задачей избрания нужной дистанции и благоприятного обстоятельства для проведения удара или захвата на бросок. Хотя по личному опыту авторов [8], выходить на захват для броска, без подготовительной ударной техники, равноценно самоубийству.

Не всегда необходимая в данный момент боевая стойка для выполнения атаки формируется только за счёт маневрирования. В случае, когда курсанту требуется оставить дальнюю (вне зоны атаки) дистанцию для большого выбора манёвра (при поединке с соперником активно-наступательной, так называемой «давящей» тактической предрасположенности проведения боестолкновения), он совмещает манёвры на дальней дистанции с защитными технико-тактическими действиями – отходами назад и в стороны (сайт-степ). Или же применяет маневры по фронту: синтез маневрирования (движения вперед) из защитных позиций – уклоном, «нырком» или комбинацией этих двигательных действий, для выдавливания энергично атакующего соперника, формирующего благоприятную боевую позицию для себя и неблагоприятную для соперника.

Когда необходимо остановить маневрирование соперника, ведущего позиционную схватку, курсант «загоняет» его к ограничителям («скидками» в стороны) во взаимосвязи с нырками, уклонами и подставками – маневры по флангам. «Выдёргивание» производится финтами (обозначение начального ударного двигательного действия и ложное «открытие»), а также имитирующими скоростными ударными действиями. Задачи данных технико-тактических двигательных действий – ложные угрозы, отвлечения от активной атаки и приглашения на нужные курсанту техники ударов и бросков.

Для атакующей тактической предрасположенности ведения боестолкновения отличительный особенностью является то, что курсант оперативно решает проводить только атаку и использует все возможности к реальному решению данного действия. В выполнении этих технико-тактических двигательных действий глобальную роль решает замотивированность и специальные психологические качества рукопашной подготовки, такие как бесстрашие и энергичность, предполагающие подавление противника и взятие инициативы.

Тактика выполнения атакующих действий – это неожиданные удары или захваты того кто атакует, а также финты, обуславливающие искаженное восприятие о начале атаки. Атака с дальнего расстояния является одним из главных средств и способов курсантов различного генотипа тактической предрасположенности и используется относительно реальных моментов поединка. Скоростную неожиданную атаку используют для овладения инициативой и для окончательного технического действия (тодомэ-ваза – от японского дословно техника окончательного удара). Единичные активные и быстрые атакующие действия присущи инициативным курсантам, ведущим схватку в скоростных режимах функциональной работы организма на коротких расстояниях. Данные атакующие двигательные действия стопорят наступательные активы соперника и берегут (посредством оперативных отходов) дальние расстояния с задачей «приглашения» соперника на атаку и формирования необходимой боевой позиции для дальнейших техник боестолкновения. Атаки на больших расстояниях достаточно разноплановы. Они могут содержать как одиночные, так и «двойки» (в том числе повторяющиеся) удары или броски, а также их комбинации и начинаться как с левой, так и с правой руки (ноги). Также либо в левосторонней стойке, либо в правосторонней.

Контратакующие действия на дальних расстояниях также предполагает главные активные технико-тактические двигательные действия курсантов в поединке и служат способами и средствами энергичной защитной или атакующей тактики. Посредством контратак так же возможна оперативная реализация захвата инициативы. Обычно контратакующие действия ведут к реальной победе.

В тактиках контратак курсант специально противостоит сопернику, проводящему атакующие технические действия без заранее спланированной подготовки и беспрерывно в скоростных режимах. Контратакующее действие возможно и как составляющая атакующих боевых техник, к примеру посредством её возможно инициировать или формировать атакующие тактики на более близких расстояниях. Вместе с тем заставить вести поединок на более близких дистанциях и сформировать его, если соперник оперативно проводит контратаки, достаточно проблематично. Это под силу только очень опытным бойцам. В связи с этим перед курсантом стоят задачи проводить ложные атакующие двигательные действия, приглашая тем самым соперника на атаки или контратаки. Но не смотря на это, те курсанты, которые в ходе учебно-воспитательного процесса достигли или уже приближаются к уровню антиципации, распознав по ходу боестолкновения то, что стандартные технико-тактические действия не приведут к победе, оперативно, уже на уровне подсознания, меняют тактику и снова приходят к своему личностно-ориентированному стилю проведения схватки только после того, как добиваются преобладания в поединке.

Психофизиологическая предрасположенность защитных тактик используется, как правило, лишь в тех случаях, когда активный и опытный соперник овладевает преимуществом, или когда преднамеренно разрабатывается целевая тактическая установка утомить противника, используя различные манёвры, защитные технические действия и одиночные контратакующие удары или контрзахваты (в ответ или «на встречку») для последующего перехода в атаку.

Защитные тактики используются и тогда, когда курсанту нужно к примеру проводить оперативные защитные действия от скоростных атак или контратак соперника; или подавлять противника посредством захвата инициативы; изматывать его

физически и психологически; заставить противника раскрыться; максимально быстро восстановится после пропущенного удара или броска; спланировать и успешно провести контрудар или контрбросок; целенаправленно, в тактических задачах, противопоставить давящему прессингу атак набор защитных технико-тактических двигательных действий, как подготовку к дальнейшим наступательным действиям.

Вышесказанное ещё раз подтверждает наши предыдущие гипотезы [3; 7; 9 и пр.], что оперативно-тактический интеллект, как профессиональная компетентность – это грамотно сформированный синтез атакующих, контратакующих и защитных технико-тактических двигательных действий. Ход проведения боестолкновения всегда базируется на нейтрализации качественных психофизиологических составляющих соперника посредством его слабых сторон.

Победу в бою возможно одержать еще в самом начале схватки, но несомненно, что без инициативных, грамотно обдуманных технико-тактических двигательных действий любые обманы и фантазии не приведут к позитивному результату. Животная физическая сила то же никогда не сможет содействовать победе, тем более когда ей будет противостоять высоко интеллектуальный и умеющий оперативно мыслить курсант, даже при меньших функциональных показателях, что тоже достаточно относительно, особенно в реальной схватке, когда на кону стоит здоровье, а возможно и жизнь сотрудника полиции.

Безусловно, профессионально компетентными в плане рукопашной подготовки формируются только те курсанты, которые храбро принимают различную непредсказуемость, умеют автономно и оперативно осознавать экстремальность боевой ситуации и перманентно менять уже выработанный план проведения боестолкновения, направив его процесс под себя.

Спокойный и вместе с тем оперативный расчёт и стрессоустойчивость – такие же значительные составляющие, содействующие победе в схватке. Строгое хладнокровие, расчёт всего происходящего по ходу схватки, поэтапное разделение и использование физических и психологических ресурсов организма, своевременное применение их резерва в необходимый в данной тактической ситуации момент, полный контроль за личностными действиями и действиями соперника – составляющие, определяющие высокий уровень помехоустойчивости у курсанта, целиком контролирующего личные эмоции и поступки.

Так же один из основных технико-тактических двигательных действий представляет собой умение маскировать своих намерения. Профессионально-компетентный курсант ни при каких обстоятельствах не обнаружит до нужного момента свои планы в поединке. Естественно, когда мы планируем использовать свой коронный удар или бросок в начале поединка, но у нас это не получается, то в данной тактической обстановке крайне важно уметь на определённое время забыть о нём и не пытаться без толку выполнять его снова и снова. В данной ситуации соперник быстро вычислит нашу коронную технику и тактику и будет пробовать нейтрализовать её. В случае, когда мы будем прятать всё это довольно реально, противник «откроется» и это сформирует необходимые тактические ситуации для выполнения нокаутирующего (окончательного) удара или броска.

Выводы. Творческая составляющая решения поставленных педагогических задач в тактической подготовке курсантов образовательных организаций высшего образования МВД России, на занятиях по рукопашной подготовки, однозначно, ускоряет процесс перманентного роста их профессиональной компетенции. Помимо сугубо физиологического развития и совершенствования курсант обязан обращать не меньшее внимание на психологическую и интеллектуальную сторону стремления к профессиональному совершенству. Наряду с физическими, техническими и тактическими качествами, следует уделять внимание выработке - морально-волевых, которые также занимают не маловажное место в подготовке будущего правоохранителя [5].

Формирования умений оперативно воспринимать информацию и максимально быстро реагировать на различные угрозы, храбрости, терпения к болевым и психологическим воздействиям, трудолюбия и творческого подхода является не менее важным, чем функциональные показатели выносливости, силы и быстроты.

Литература:

1. Арзютов, Г.Н. Теория и методика поэтапной подготовки спортсменов (на материале дзю-до): дисс. док. пед. наук / Г.Н. Арзютов. – Киев, 2000. – 438 с.

2. Бокий, А.Н. Историко-философские аспекты формирования педагогических систем единоборств / А.Н. Бокий, С.В. Усков // Alma mater (Вестник высшей школы): научно-теоретический журнал. – Москва: «АЛМАВЕСТ», 2015. – № 12. – С. 110-114.

3. Веремьёв, А.С. Проблематика совершенствования скоростной и технико-тактической подготовки в учебно-воспитательном процессе каратэ-до и дзю-до / А.С. Веремьёв, С.В. Усков // Проблемы современного педагогического образования: научный журнал. – Ялта: ГПА КФУ им. В.И. Вернадского, 2017. – В. 54. – Ч. 1. – С. 250-258.

4. Озолин, Н.Г. Профессия-тренер: монография / Н.Г. Озолин. – Москва: Астрель, 2004. – 863 с.

5. Светличный, Е.Г., Чобитько С.П., Гущин Д.Н. Комплексная подготовка спортсменов-стрелков // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта. – 2021. – Выпуск 72 (2). – С. 301-303.

6. Смирнов, В.М. Физиология физического воспитания и спорта : учебник для ВУЗов ФКиС / В.М. Смирнов, В.И. Дубровский. – Москва: Владос-пресс, 2002. – 608 с.

7. Усков, С.В. Развитие оперативного мышления на занятиях по рукопашной подготовке у курсантов образовательных организаций системы МВД России / С.В. Усков // Совершенствование физической, огневой и тактико-специальной подготовки сотрудников правоохранительных органов: сборник статей по материалам Всероссийского круглого стола. – Орёл: ОрЮИ МВД России им. В.В. Лукьянова, 25.07.2015. – С. 175-178.

8. Усков, С.В. Возможности оптимизации систем спортивной тренировки каратэ-до и дзю-до в целостную педагогическую технологию / С.В. Усков // Современные проблемы науки и образования : научный журнал РАЕН. – 2015. – № 4; URL: www.science-education.ru/127-20510.

9. Усков, С.В. Тактическое разнообразие на основе индивидуальных психофизиологических характеристик в учебно-воспитательном процессе каратэ-до и дзю-до / С.В. Усков // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология: научный журнал. – Ялта: ГПА КФУ им. В.И. Вернадского, 2018. – В. 58. – Ч. 1. – С. 243-246.

10. Холодов, Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта: учебник для ВУЗов ФКиС / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – Москва: Академия, 2008. – 480 с.

УДК 37.046:001.08

кандидат педагогических наук, доцент Усков Сергей Валерьевич
Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь);
старший преподаватель кафедры тактико-специальной и огневой подготовки Веремьёв Алексей Сергеевич
Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь);
кандидат юридических наук Жамборов Анзор Анатольевич
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал)
Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик)

ИДЕОМОТОРНЫЕ МЕТОДИКИ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ФОРМИРОВАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РУКОПАШНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВУЗОВ МВД РОССИИ

Аннотация. В статье рассматривается использование идеомоторных методов спортивной тренировки как составляющей формирования психофизиологических качеств профессиональной рукопашной подготовки курсантов высшей школы полиции России. Специальная психологическая подготовленность будущих офицеров уголовного розыска к решению поставленных боевых задач в экстремальных ситуациях силового задержания определялась с помощью теста Ч. Спилбергера и измерения частоты сердечных сокращений. Исследование показало, что применение идеомоторных упражнений позитивно отражается на физиологических и психологических показателях работы организма.

Ключевые слова: курсанты, полиция, профессиональная рукопашная подготовка, психофизиологические качества, спортивная тренировка.

Annotation. In the article the use of ideomotor methods of the sporting training is examined as making forming of psychological and physiological internal's of professional hand-to-hand preparation of cadet's of higher school of police of Russia. The special psychological preparedness of future officers of criminal search to the decision of the put urgent tasks in the extreme situations of power detention was determined by means of test of H. Spilberga and measuring of frequency of heart-throbs. Research showed that application of ideomotor exercises positively affected physiological and psychological indexes of work of organism.

Key words: cadet's, police, professional hand-to-hand preparation, psychological and physiological internal's, sporting training.

Введение. Как уже нами было научно обоснованно в предыдущих исследованиях [1; 9; 10 и пр.] – специальная рукопашная подготовка сотрудника полиции чрезвычайно разнообразна как по форме, так и по содержанию. Это проявляется во всех интегральных составляющих данного, достаточно специфического направления обучения системы МВД, в содержательных и процессуальных проявлениях профессиональной деятельности, обусловленных специализированными особенностями решения поставленных боевых задач.

Специфическим признаком профессиональной компетенции в рукопашном бое, по данным многочисленных научных работ и специальной литературы [4; 6; 7 и пр.], является наличие выраженного психологического напряжения, усталости или стресса, при котором возможна адаптация к нагрузкам и высокий уровень подготовленности. В связи с этим, появляется необходимость конкретного изучения психофизиологических особенностей рукопашной подготовки, в первую очередь курсантов ВУЗов МВД, как будущего командного состава ОВД с целью дальнейшего научного обоснования учебно-тренировочных методов профессиональной деятельности.

По мнению специалистов [2; 3], значения и необходимость психологии спортивной тренировки, как для спортивной, так и профессионально-прикладной деятельности являются бесспорными. В источниках специальной литературы авторы подчеркивают роль психологической подготовки на вех этапах многолетнего учебно-тренировочного процесса, как в конкретных видах спорта, так и в специализированной подготовки сотрудников силовых структур, для дальнейшей специализации.

Исходя из этого, определения методик, воздействующих целенаправленно на психологическое состояние будущих офицеров уголовного розыска во время учебно-воспитательного процесса, является крайне важным. Но в специальной литературе пока ещё не в полной мере освещается данная проблематика относительно как отдельных видов спорта, так и профессиональной рукопашной подготовки. Этим и обусловливается актуальность проведенного исследования.

Изложение основного материала статьи. В соответствии с целью и поставленными задачами, нами в течение 2020-21 учебного года проводились учебные занятия по рукопашной подготовке в двух группах курсантов Крымского филиала краснодарского университета МВД России. Они составили экспериментальную и контрольную группы, по 10 человек каждая.

Занятия, согласно рекомендациям специальной литературы и возрастных характеристик, проводились 5 раз в неделю, их длительность составляла 90 минут. В обеих группах (экспериментальной и контрольной) подготовка проходила по одинаковой методике, и отвечала общей учебной программе высшей школы полиции [11].

Разработанные нами ранее методики идеомоторной тренировки на занятиях рукопашной подготовкой будущих офицеров уголовного розыска [9], основываются на педагогических системах дальневосточных боевых искусств. Данная подготовка предполагает формирование способности полного контроля психики, что в свою очередь позволяет создавать в критические моменты угрозы здоровью и жизни оптимальное эмоциональное состояние. Эти рекомендации стали решающими в выборе методологии исследования, особенно учитывая очень специфические задачи данной составляющей профессионального обучения курсантов образовательной системы МВД.

Итак, с целью специальной психологической подготовки в экспериментальной группе были использованы методы идеомоторной тренировка, которые подразделяется на две взаимосвязанные составляющие – релаксация и мобилизация. Использовались упражнения так называемой активной и пассивной медитации. Посредством релаксации достигалось торможение психофизиологических процессов работы организма (понижение показателей ЧСС, АД, ЭКГ и пр.). Это в свою очередь способствовало раскрепощению мышц, успокоению функционирования внутренних органов, релаксации всей нервной системы. Мобилизация содействовала активизации всех функциональных систем. Всё это обуславливало структурирование педагогического процесса формирования специфических психофизиологических навыков даосизма и дзен-буддизма – «Отрешённость сознания» и «Внимания широкого объёма» [1; 5].

Релаксация обычно используется в случаях, когда нужно успокоиться и расслабиться после занятия в режимах субмаксимального и максимального объёмов спортивной тренировки (работа «на износ»), перед сном, для снятия лишнего волнения и напряжения перед учебными соревнованиями, зачётами, а в дальнейшем и выходом на боевое задание, а также и

после них. Мобилизация применяется для подготовки организма курсанта (офицера) к соревнованиям, зачётам, реальному силовому задержанию, когда необходимо оперативно устранить чувства вялости, апатии и тому подобное.

Из вышесказанного, а также из наших предыдущих исследований [1; 7; 10 и пр.] видно, что профессиональная компетентность офицера уголовного розыска в направлении рукопашной подготовленности предусматривает высокий уровень развития всех функциональных систем организма, регуляторных функций нервной системы и его психики, сформированности физических и двигательных качеств, которые обеспечивают эффективность специфической двигательной деятельности. Это его интегральная характеристика, которая включает наличие общих компонентов, одним из которых есть функциональная готовность.

Для определения влияния методик идеомоторной тренировки, предложенной экспериментальной группе, было проведено тестирование курсантов экспериментальной и контрольной групп с использованием шкалы реактивной тревожности по Ч. Спилбергу [2]. Главной целью было выявить состояние юношей в настоящий временной момент, характеризующиеся субъективно переживающимися эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью в данной конкретной обстановке. По данным специальной литературы, он возникает как эмоциональная реакция на экстремальную или стрессовую ситуацию [2; 3]. Относительно проведенного исследования, такой стрессовой ситуацией были учебные и официальные соревнования, проводившиеся в течение эксперимента.

Тесты Ч. Спилбергера принадлежат к методологиям, изучающим психологический феномен тревожности в спорте. Он представляет собой опросник, который состоит из 20 высказываний, относящихся к тревожности как состоянию (состояние тревожности, реактивная или ситуативная тревожность). Состояние тревожности характеризуется субъективными, сознательно воспринимаемыми ощущениями угрозы и напряжения. Оно сопровождается связанным с активацией возбуждения автономной нервной системы. Тревожность, как личностное качество, означает мотив или приобретенную поведенческую диспозицию, предопределяющую индивида к восприятию широкого круга объективно обусловленных обстоятельств, содержащих угрозу, побуждая реагировать на них состояниями тревоги, интенсивность которых не отвечает величине реальной опасности. Шкала реактивной тревожности Ч. Спилбергера является одной из немногих научных методологий, дающих возможность дифференцировано измерять тревожность как личностное свойство, и как состояние [2].

По мнению специалистов [8], частота сердечных сокращений (ЧСС) – легкодоступный показатель функционального состояния организма, который отображает реакцию сердечно-сосудистой системы на внешнее психологическое воздействие. Этот показатель является достаточно информативным и доступным для использования в разных ситуациях, включая стрессогенные воздействия.

Поэтому было решено определить и проанализировать данные ЧСС у курсантов в состоянии относительного покоя и перед соревнованиями или зачётами.

Определение и анализ показателей уровня тревожности по тестам Ч. Спилбергера, а также частоты сердечных сокращений состоял из трех этапов:

– первый этап контроля проводился как констатирующий эксперимент, с целью выявления выходных данных, которые характеризуют психологическое состояние курсантов экспериментальной и контрольной групп на момент начала исследования;

– на втором этапе контроля проводилась регистрация показателей в контрольной группе, а также и в экспериментальной, но после применения предложенных нами идеомоторных методов спортивной тренировки;

– на третьем этапе осуществлялась завершающая регистрация показателей данного исследования.

Данные показатели определялись в состоянии относительного покоя и непосредственно перед учебными соревнованиями, которые проводились между курсантами экспериментальной и контрольной групп в начале и в середине учебного года. Необходимо отметить, что в конце исследования третий этап контроля проходил во время проведения итоговых зачётов, в котором принимали участие курсанты экспериментальной и контрольной групп. В зачёты были включены и контрольные соревновательные методы спортивной тренировки.

Полученные результаты отображены в таблицах 1 и 2. Материалы таблицы №1 свидетельствуют, что данные, полученные на первом этапе контроля курсантов экспериментальной и контрольной групп, имели недостоверно значимые расхождения. Выявленные показатели ЧСС указывают на одинаковый уровень психофизиологической подготовленности курсантов в начале эксперимента и одинаковую реакцию на стрессовую ситуацию, обусловленную учебными соревнованиями.

Таблица 1

Динамика показателей ЧСС у курсантов перед зачётами в экспериментальной и контрольной группах на различных этапах исследования

Показатели ЧСС	**1 этап (констатирующий эксперимент)**			**2 этап (показатели по окончанию 1 этапа эксперимента)**			**3 этап (показатели по окончанию 2 этапа эксперимента)**		
	ЭГ	**КГ**	**t**	**ЭГ**	**КГ**	**t**	**ЭГ**	**КГ**	**t**
В покое	74,1± 0,61	73,8± 0,79	0,29	68,4± 0,75	73,5± 0,47	5,69	57,6± 0,65	67,5± 0,54	11,6
Перед зачётом	94,4± 1,35	96,4± 1,67	0,93	82,5± 1,17	90,6± 1,1	5,04	62,3± 0,95	77,9± 1,26	9,85

Таблица 2

Динамика результатов тестирования по методикам Ч. Спилберга в исследованиях реактивной тревожности у курсантов на различных этапах исследования

Этапы								
1 этап			2 этап			3 этап		
ЭГ	КГ	Критерий Стьюдента	ЭГ	КГ	Критерий Стьюдента	ЭГ	КГ	Критерий Стьюдента
x+m	x+m	t	x+m	x+m	t	x+m	x+m	t
45,± 1,13	47,5± 0,79	1,37	40± 1,05	45,6± 0,8	3,19	31,3± 0,74	40,8± 0,75	9,03

Данные таблицы №1, отображающие показатели ЧСС, полученные на втором и третьем этапах контроля констатируют, что результаты экспериментальной группы, в которой использовались методики идеомоторной тренировки, улучшились на достоверно значимую величину по сравнению с показателями курсантов контрольной группы, занимающихся по стандартной учебной программе.

У курсантов, которые составляли экспериментальную группу в конце исследования (3 этап контроля) средняя арифметическая величина показателей реактивной тревожности согласно тестированию Ч. Спилбергера имела значение 31,3+0,74 баллов. Тогда как после тестирования курсантов контрольной группы она равнялась 40,8+0,75 баллов. Это отображено в таблице №2. Полученные данные свидетельствуют, что курсанты экспериментальной группы после применения методов идеомоторной тренировки имели лучший уровень психофизиологической подготовленности к зачётам.

Анализируя результаты проведенного исследования, можно характеризовать предложенные методики идеомоторной тренировки и их влияние на психофизиологическое состояние курсантов, как эффективный, а также отметить доступность и надёжность его использования в учебно-воспитательном процессе высшей школы полиции.

Результаты динамики показателей по тестам Ч. Спилбергера представлены в таблице 2. Итоги заключительного контроля свидетельствуют, что процесс мобилизации и восстановления психологического состояния у курсантов экспериментальной группы, в которой был применён метод идеомоторной тренировки, более выражен, чем у курсантов контрольной группы.

Выводы. В результате изучения и анализа последних научных исследований, было определенно, что на сегодняшний день ещё не в полной мере раскрыта проблематика психологического состояния курсантов ВУЗов МВД России, на занятиях профессиональной рукопашной подготовкой, как в процессе учебных, так и контрольных занятий. Это и предопределило актуальности предложенной темы работы.

В процессе определения психофизиологической подготовленности курсантов были, посредством методологии тестирования Ч. Спилбергера, выявлены изменения показателей уровня тревожности на достоверно значимую величину в экспериментальной группе, сравнительно с контрольной, при использовании методик идеомоторной тренировки.

В процессе исследования воздействия идеомоторной тренировки на психофизиологическое состояние курсантов во время соревнований и зачётов были зарегистрированы позитивные изменения показателей частоты сердечных сокращений (ЧСС) на достоверно значимую величину, которая свидетельствует об эффективности использованного предложенных методик для данного контингента сотрудников ОВД.

Результаты данного исследования свидетельствуют о возможности практического использования авторских методик идеомоторной тренировки с целью улучшения психофизиологической подготовленности и улучшения учебно-соревновательных показателей будующих офицеров уголовного розыска.

Литература:

1. Веремьёв, А.С. Педагогические, психологические и философские аспекты Буси-до, как инновационная составляющая рукопашной подготовки курсантов ВУЗов МВД / А.С. Веремьёв, С.В. Усков // Физическое воспитание и спорт: актуальные вопросы теории и практики : сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. – Ростов на Дону: РЮИ МВД России, 28.04.2019. – С. 121-128.

2. Ильин, Е.П. Психология спорта: монография / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2012. – 352 с.

3. Кадочников, А.А. Психологическая подготовка к рукопашному бою: монография / А.А. Кадочников. – Ростов на/Д: Феникс, 2003. – 304 с.

4. Косяченко, В.И. Методика применения сбивающих факторов в профессионально-прикладной физической подготовке курсантов учебных заведений МВД России: дисс. канд. пед. наук / В.И. Косяченко. – Волгоград, 2000. – 184 с.

5. Лукавенко, А.В. Религиозно-философские основы учебно-воспитательного процесса боевых искусств Дальнего Востока / А.В. Лукавенко, С.В. Усков // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология : научный журнал. – Ялта: ГПА КФУ им. В.И. Вернадского, 2018. – В. 58. – Ч. 1. – С. 67-70.

6. Петров, Д.А. Формирование психологической готовности к действиям в экстремальных условиях у сотрудников подразделений специального назначения МВД РФ средствами физической подготовки : дисс. канд. пед. наук / Д.А. Петров. – Санкт-Петербург, 2005. – 150 с.

7. Светличный, Е.Г., Польской И.П., Панова О.С., Крючков В.В. Особенности физической подготовки сотрудников ГИБДД МВД России, впервые принимаемых на службу // Ученые записки университета имени М.Ф. Лесгафта. – Санкт-Петербург. – 2019. – Выпуск 6. – С. 189-194.

8. Смирнов, В.М. Физиология физического воспитания и спорта : учебник для ВУЗов ФКиС / В.М. Смирнов, В.И. Дубровский. – Москва: Владос-пресс, 2002. – 608 с.

9. Усков, С.В. Рукопашная подготовка (частная педагогическая технология преподавания учебной дисциплины для ВУЗов МВД России): научно-практическое пособие / С.В. Усков. – Симферополь: ДИАЙПИ, 2017. – 96 с.

10. Усков, С.В. Научный анализ взаимосвязи формирования качеств сенсорной моторики, скорости, силы и техники выполнения ударов на занятиях по рукопашной подготовке с курсантами ВУЗов МВД России / С.В. Усков // Вестник Краснодарского университета МВД России: научно-практический журнал. – Краснодар: КрУ МВД России, 2017. – №3(37). – С. 210-214.

11. Хабаров, Д.В. Специальная физическая подготовка: учебная программа дисциплины для специальности 40.05.02 «Правоохранительная деятельность». Специализация «Оперативно-розыскная деятельность». Узкая специализация «Деятельность оперуполномоченного уголовного розыска» / Д.В. Хабаров, П.В. Коляго. – Краснодар: КрУ МВД России, 2018. – 13 с.

УДК 377.031

кандидат педагогических наук Фабриков Максим Сергеевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых» (г. Владимир)

К ВОПРОСУ О НРАВСТВЕННО-ПРАВОВОМ ВОСПИТАНИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. В статье предпринята попытка проанализировать состояние нравственно-правового воспитания молодежи на современном этапе развития российского общества. Раскрыты факторы, вызывающие экзистенциальный вакуум, противоправное поведение, деструктивные девиации. Намечены траектории совершенствования личности молодых людей, актуализация их общей и правовой культуры, правосознания, правовой воспитанности, социальной и нравственной зрелости, ответственности, устойчивости к неблагоприятным воздействиям социальной действительности.

Ключевые слова: современная молодежь, российское общество, государство, нравственно-правовое воспитание, культура, правовая культура, правосознание, правовая воспитанность, ответственность, социальная зрелость, социальный иммунитет.

Annotation. The article attempts to analyze the state of moral and legal education of young people at the present stage of development of Russian society. The factors causing existential vacuum, illegal behavior, destructive deviations are revealed. The trajectories of improving the personality of young people, the actualization of their general and legal culture, legal awareness, legal education, social and moral maturity, responsibility, resistance to the adverse effects of social reality are outlined.

Key words: modern youth, Russian society, state, moral and legal education, culture, legal culture, legal awareness, legal education, responsibility, social maturity, social immunity.

Введение. Анализируя состояние нравственно-правового воспитания современной молодежи, считаем необходимым обратить внимание на ряд аспектов.

Смена общественно-экономической формации в России привела к росту прагматизма, индифферентности, индивидуализма, эгоцентризма многих страт населения, в том числе, молодежи. Такая тенденция обусловлена, в какой-то мере, расцветом рыночных отношений в обществе, низким уровнем общей и правовой культуры, правосознания, нравственной и правовой воспитанности.

Изложение основного материала статьи. XXI век вошел в историю человечества развитием инноваций в ряде отраслей народного хозяйства- техники, кибернетики, медицины и других.

В то же время, увеличилось количество деструктивных тенденций, проявляющихся в росте криминальных девиаций – мошенничестве, подлогах, масштабном обмане самых воспитанных, интеллигентных, культурных групп населения. Поднимая вопрос об актуализации нравственно-правового воспитания современной молодежи, необходимо принять во внимание этот факт. Нельзя быть виктимной личностью – жертвой неблагоприятных условий социализации. Опираясь на теорию реактивного сопротивления, молодые люди должны научиться говорить : «Нет!» всем деструктивным соблазнам, не боясь показаться невоспитанными и неинтеллигентными. Нравственная воспитанность должна быть защищенной. Институты воспитания и социализации – семья, общеобразовательные организации, образовательные организации высшей школы должны воспитать у молодых людей социальную зрелость, которая позволит молодым людям дифференцировать главное от второстепенного, подлинные ценности от их суррогата. Развитие общей и правовой культуры, правосознания, правовой воспитанности, ответственности, правомерной поведенческой стратегии поможет молодым людям обрести истинное знание, понять свою витальную миссию и предназначение.

Родители и педагоги, кураторы, тьюторы, имеющие целью актуализировать нравственно-правовые паттерны молодых людей сами должны обладать теми качествами, которые они собираются воспитывать. Авторитет не формируется по приказу, эта категория, проверяемая деятельностью, поступками, чуждая двойной морали и стандартов.

Каким же образом мы можем сделать молодое поколение более нравственным, но защищенным от преступных элементов, более развитым с точки зрения овладения правовыми нормами, приобретения достойного уровня общей и правовой культуры, правосознания, правомерной поведенческой стратегии? Кроме личного примера, как нам представляется, помочь могут круглые столы, дискуссионные аквариумы, мозговые штурмы, квесты, кейс-стади, ролевые и деловые игры. Чрезвычайно важно воспитать потребность стать Человеком! Помощь нуждающимся, особенно сейчас, в наше трудное время разгула пандемии, волонтерская деятельность, оказание безвозмездной поддержки, психологические мостики людям, оказавшимся на грани жизни и смерти, более необходимы не столько нуждающимся, сколько тем, кто оказывает эту помощь. Катарсис происходит, когда человек ощущает полноту жизни, ее вкус, значимость. Экзистенциальный вакуум – явление не врожденное, оно- продукт воспитания, так же, как и болезненная праздность. Когда вроде есть все, а жить не хочется, тотальное безразличие становится нормой жизни, человек черствеет и эмоционально, и духовно! Это сложный процесс – быть воспитанной, цельной личностью и не стать жертвой своей доброты, доверчивости, порядочности. За нарушение правовых норм человек подвергается административной или даже уголовной ответственности, за нарушение норм морали ответственность не предусмотрена. Почему же мы ставим в один ряд нравственно-правовое воспитание? Человек должен оставаться человеком, невзирая на политический строй, идеологию, форму правления. Нельзя совершать подлость, обман, низость и прикрываться тяжелым положением – материальным, моральным, стечением обстоятельств. Для Расула Гамзатова самым воспитанным человеком была его мама, не потому что это самый близкий его родственник, а потому что последний кусок хлеба, который был в доме, она отдавала заблудившемуся путнику, который просил у нее крова, никак не афишируя свои поступки. Для нее это было нормой жизни. Не получив образования, эта женщина преподносила уроки нравственности не только своим детям, но и окружающим ее людям. Это были очень тяжелые послевоенные времена, но нравственность либо есть, либо ее нет.

Следующий аспект – отношение к людям с ограниченными возможностями здоровья. Достаточно часто человек забывает, что все мы ходим под Богом. Сегодня ты здоровый человек, полный жизни, сил, переживающий о неудачах, которые кажутся очень значимыми и портят настроение, а завтра- несчастный случай, коварная болезнь, и ты попадаешь в ту же когорту, которую презирал, уничтожал, избегал. Некоторые родители, нисколько не смущаясь, откровенно объявляют, что они против инклюзивного образования, потому что лицезрение «инвалидов» может негативно сказаться на психике их красивых, здоровых детей и они никогда не позволят свершиться факту интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья с их здоровыми детьми. Мы против потребительства, иждивенчества, инфантилизма. Каждый человек должен развиваться, несмотря ни на что. Ярким примером является Нико Вуйкич, молодой человек, родившийся без рук и без ног. Сегодня это человек, о котором знает весь мир. Он ездит по всем континентам, занимается

миссионерством, благотворительностью, полон доброжелательности, оптимизма, на своих встречах утешает тех, кому «плохо», призывает надеяться, успокаивает, говорит: «Обнимите меня, я с Вами, не надо отчаиваться». Он может все- плавать, шить, вязать, работать на компьютере, стирать, готовить, смеяться над собой. Жена у него прекрасная, красивая, здоровая женщина, вышедшая за него замуж против воли родителей, родившая ему прекрасных сыновей. А когда Нику было 11 лет, он пытался уйти из жизни из-за травли, как сейчас говорят, буллинга. Особенно его доставал один из учеников. Погружаясь в ванну, чтобы утонуть и навсегда уйти от унижений и оскорблений, Ник представил, как будут горевать родители, которые его очень любят и не стал воплощать задуманное в жизнь. Он решил быть сильным и наказать обидчика, но как? Рук и ног не было, но был лоб, который он, с помощью упражнений разработал до такой степени, что лобная кость стала напоминать по своей твердости алмаз. Он вызвал обидчика на бой, ударяя его лбом много раз, он бы убил булли, если бы не одноклассники. С этого момента, как он в последствии признавался, мальчик не боялся ничего. Надо ли уметь защищаться себя? Конечно. Мы ориентируемся на защищенную со всех сторон нравственность. Сегодня непростое время, надо быть сильным и духовно, и физически, оставаясь Человеком! Неслучайно Тейяр де Шарден сказал, что человек- это венец эволюции!

Надо ли вводить в школах и вузах дисциплины, которые будут воспитывать человека духовно-нравственной личностью, ориентирующейся в правовых нормах? Нам представляется, что разговор об этом должен быть. Если позволяет учебный план, это можно сделать в рамках факультатива, спецкурс, если же нет, то любой предмет может быть плацдармом, в котором также можно, при желании найти возможность, остановиться на духовно-нравственной сущности человека. Педагоги должны это понять и принять. Не морализаторствуя, не приказывая, не автократичными сентенциями, а , как сейчас принято говорить в рамках субъект-субъектной парадигмы.

Мы убеждены, что общим, что для нравственного и правового воспитания является правильное усвоение норм морали и права, в создании к этим нормам только позитивного отношения, и дальнейшая их реализация на практике. Усвоение и нравственных и правовых норм невозможно без уважительного отношения к ним, к людям, которые за ними стоят. Знания, переданные молодым людям родителями и педагогами, должны превратиться в личные убеждения и аттитюды, а в привычку соблюдать их.

Мы разделяем точку зрения Худойкиной Т.В., что только в этом случае воспитание трансформируется в сознание и инициирует развитие общей и правовой культуры, а также правосознания у молодежи [6, С. 105].

Нельзя не согласиться с посылом, что молодежь – будущее любого общества. От того, какое нравственное, духовное, правовое воспитание она получит, будет складываться будущее государства.

Все социальные катаклизмы, демонстративное поведение молодых людей часто детерминированы не только тем, что они не знают, как правильно себя вести в обществе, семье, в образовательной организации, но и обусловлены наличием противоречий в этих структурах, непониманием, переходящим в деструктивные конфликты и неприязненные отношения. Равнодушие общества, семьи, педагогов к проблемам молодых людей часто подталкивает их к уходу от реального мира в мир виртуальный. Там они могут быть позволить себе быть такими, какими бы им хотелось, чтобы их считали. В виртуальном мире можно забыть о серых буднях, о нереализованности планов, о непонимании. Этот мир приносит блаженство и нирвану, как психоактивное вещество. Вопрос о том, как потом возвращаться в реальный мир и избавляться от зависимости часто остается открытым. Это, конечно, проблема не только российского общества, с ней коснулся весь мир, но легче ли нам от этого?

Пренебрежительное отношение к нормам морали и нравственности нередко обусловлено духовным, нравственным и правовым нигилизмом. Его возникновение неслучайно. Разуверившись в справедливости ряда законов, в невозможности трудоустройства, убедившись в констатации двойных стандартов, молодые люди сами начинают жить двойной жизнью, не уважая человеческие и правовые нормы, пытаясь переложить ответственность на обстоятельства, подставить других лиц, более воспитанных и культурных, которые не могут постоять за себя и дать отпор.

Борискина К.Г утверждает, что в основе здорового правосознания молодежи лежит принятие норм правового и нравственного миропорядка, гражданского единомыслия, динамичного взаимодействия всех общественных и социальных страт населения, повышение уровня качества жизни населения, увеличения финансовой состоятельности [1, С. 22].

Мы разделяем точку зрения Ю.А. Климкиной, что и нравственное, и правовое воспитание необходимо начинать на уровне семьи [2, С. 41]. Принцип – чем раньше, тем лучше. К достижению совершеннолетия, у молодых людей должно быть сформировано представление о том, какая поведенческая стратегия достойна, а какая нет не только с моральной, но и с правовой сторон. У детей с малого возраста должны постепенно накапливаться знания о моральных и правовых нормах. Нравственное и правовое воспитание должно осуществляться на всем протяжении онтогенеза. Особенно важны для этой работы кризисные периоды развития –подростковый и юношеский возраст, поскольку именно в эти периоды происходит осознанное восприятие информации и знаний, которые закладываются. Ребенок, как губка, впитывает в себя все, что его окружает. И родители, и педагоги, и специалисты центоров дополнительного образования должны четко понимать, что их поведение и деятельность могут быть скопированы и признаны, как образец для подражания на всю последующую жизнь.

Это чрезвычайно сложная работа – соответствовать тому, что требуешь. Но нравственно-правовое воспитание не формируется одними лозунгами и нравоучениями, страхом наказания, это работа на всю жизнь. Самое главное- помочь молодым людям найти свою социальную и профессиональную нишу, чтобы свое предназначение, свои способности были использованы во благо человечества и приносило и специалистам, и тем, для кого предназначена эта работа, удовлетворение.

Учитывая все вышеизложенное, необходимо задаться вопросом, а возможно ли совместить защищенную нравственность, духовность и соблюдение правовых норм в условиях современной российской действительности? Наш ответ – и возможно, и необходимо. Для этого важны совместные усилия всех институтов воспитания и социализации. Личный пример родителей, педагогов, представителей социальных и правовых структур. Осознать важность нравственно правовой воспитанности личность может в том случае, когда у нее есть достаточно высокий уровень общей и правовой культуры, правосознания, правовой образованности, социальной зрелости, социального иммунитета, когда она четко способна дифференцировать конструктивную информацию и поступки от деструктивных.

Безусловно, рыночная экономика, в отличие от плановой требует от специалистов мобильности, оперативности, гибкости, прогностичности, решения задач на опережение, но и в бизнесе есть золотое правило морали : «Не делай другому того, чего бы ты не хотел, чтобы делали тебе». Дурная слава о человеке распространяется в сто раз быстрее, чем хорошая. Молодые люди, обучающиеся в высших учебных заведениях, должны эту тенденцию воспринять, как аксиому и руководствоваться ею всю жизнь, делясь с ней уже со своими детьми, близкими, сотоварищами. Опустившись на социальное дно, подняться порой невозможно. Педагогика должна ориентироваться на медицину:»Любую болезнь гораздо легче предупредить, чем лечить», так и в деле нравственно-правового воспитания молодежи- показать образцы правомерной поведенческой стратегии, достойного уровня общей и правовой культуры, ответственности необходимо с сознательного возраста ребенка, осознания им своего «Я» и личным примером, и всем укладом жизни. Это важно и потому,

что родители и педагоги отвечают за воспитательный потенциал своих детей и обучающихся, это важно для настоящего и будущего государства.

Основополагающей задачей нравственно-правового воспитания студентов является формирование волевых качеств, инициирующих их правомерное поведение и решения конструктивного характера и уметь бороться с любыми деструктивными проявлениями.

Наши исследования показали, что симбиоз нравственного и правового воспитания раскрывается в ряде подходов. Сущность первого подхода заключается в констатации первичности нравственного воспитания по отношению к правовому. Исходящим постулатом этого направления является идея, согласно которой, чем выше уровень общей и нравственной культуры личности, тем выше и уровень ее мотивации, реализующей нравственную и правовую ответственность.

Согласно второго подхода, нравственно-правовое воспитание - это ориентир, поддерживающий адекватные интересы социума, допустимые интересы самоопределения обучающихся в социально-приемлемых видах деятельности [5, С. 107].

Третий подход отстаивает этическую составляющую дефиниции «права». Он направлен на исследование интересов, обуславливающих правомерное поведение личности и актуализацию эффективной системы практических действий в нравственно- правовых отношениях. Личность, согласно этого направления, осознает как нравственные, так и правовые требования, экстраполируя ответственное поведение и конструктивную жизненную позицию.

Нам импонирует концепция Г.А. Кузнецова, утверждающего, что нравственно-правовой подход к воспитанию личности представляет собой глубокое осознание обучающимися этических правовых знаний, которые затем интериоризуются в личные аттитюды и на этой основе формируется ответственное отношение к субъективным поступкам и поведенческой стратегии, развивается и совершенствуется потребность соблюдать нормы нравственности и права [3, С. 17].

Итогом нравственно-правового воспитания, согласно концепции профессора Фортовой Л.К. является достойный уровень сформированности нравственно-правовой культуры студента [4, С. 150].

Выводы. Можно резюмировать, что нравственно правовой воспитание студентов на современном этапе развития российского общества- это актуальная педагогическая проблема, предполагающая активизацию креативного потенциала педагогического сообщества для ее эффективной реализации.

Нравственно-правовое воспитание студентов – необходимое условие формирования нравственно-правовой культуры будущего специалиста, предполагающего работать в парадигме «человек- человек».

Литература:

1. Борискина, К.Г. Правовое воспитание молодежи // Universum: экономика и юриспруденция, 2015. – № 4(15). – С. 22-32.
2. Климкина, Ю.А. Правовое образование несовершеннолетних как фактор предупреждения девиации // Academy, 2016. – №7 (10). – С. 41-42.
3. Кузнецов, Г.А. Взаимодействие правового и нравственного воспитания в формировании личности старшего подростка: автореф.дис…канд.пед.наук / Кузнецов Геннадий Александрович. – М., 1979. – 19 с.
4. Фортова, Л.К. Нравственно-правовое воспитание учащейся молодежи: избранные труды. Владимир: Шерлок-пресс, 2018. – 203 с.
5. Фортова, Л.К., Юдина А.М. К вопросу о генеалогии феномена нравственной аксиологии в условиях цифрового обучения высшей школы // Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, 2021. – № 45 (64). – С. 106-111.
6. Худойкина, Т.В. Технология оценки и измерения правового сознания // Теория и практика общественного развития, 2015. – № 21. – С. 104-106.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Филатова Ольга Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Нижегородский государственный
педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Лукина Елена Вячеславовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Нижегородский государственный
педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
преподаватель Себина Екатерина Владимировна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Национальный исследовательский
Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Дзержинск)

ДИСТАНЦИОННЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В данной статье рассматривается применение дистанционных форм и методов в профессиональном образовании. В связи с массовость и востребованность, данная проблема требует глубокого теоретического рассмотрения. Главная особенность дистанционного обучения – отдаленность субъектов образовательного процесса, что кардинально меняет все организационные и управленческие процессы. В исследовании аргументированно доказано возможность применения дистанционных форм и методов обучения в профессиональном образовании как отдельно, так и совместно с традиционными форматами. Особое внимание уделено различным способам восприятия информации, что эффективнее достигается при дистанционном обучении. Гармоничное сочетание традиционных форматов обучения с дистанционными – необходимое условие развития профессионального образования на современном этапе развития общества.

Ключевые слова: дистанционное обучение, профессиональное образование, дистанционные средства и методы, образовательный процесс, сочетание классических и дистанционных форматов обучения.

Annotation. This article discusses the use of distance forms and methods in vocational education. In connection with the mass character and demand, this problem requires a deep theoretical consideration. The main feature of distance learning is the remoteness of the subjects of the educational process, which radically changes all organizational and managerial processes. The study substantiated the possibility of using distance learning forms and methods in vocational education, both separately and in conjunction with traditional formats. Particular attention is paid to various ways of perceiving information, which is more effectively achieved

with distance learning. A harmonious combination of traditional and distance learning formats is a necessary condition for the development of vocational education at the present stage of society's development.

Key words: distance learning, vocational education, distance tools and methods, educational process, combination of classical and distance learning formats.

Введение. Исследуя современные формы и методы обучения в профессиональном образовании, так иначе затрагивается дистанционное обучение во всем своем многообразии. За последнее время интерес к такой форме обучения затронул абсолютно все слои населения и вызвал глубокие споры у многих исследователей (Гущин А.В., Ваганова О.И., Шобонов Н.А., Фирсов М.В., Малушко Е.Ю. и др.) [2, 3, 6].

Определение дистанционного обучения, согласно интернет-словарю, звучит следующим образом: это образование, получаемое посредством интернет-технологий, когда обучающиеся удалены от преподавателя и не имеют возможности заниматься в учебных аудиториях и лабораториях, но, в то же время могут в любой момент поддерживать диалог с преподавателем с помощью средств телекоммуникации.

Изложение основного материала статьи. В последние пару лет, с началом пандемии коронавируса, дистанционное обучение стало единственно возможной формой обучения и среди студентов, и среди школьников. Даже взрослое население использует дистант и переходит на удалённый (дистанционный) формат работы.

Сегодня наиболее популярны становятся курсы повышения квалификации (наверное, по всем направлениям), проводимые дистанционно. Многие профессии можно получить так же, в удалённом формате, прослушав курс лекций и выполнив задания. Причем именно новые цифровые компетенции можно освоить с помощью дистанционных средств и методов, с возможностью передачи данных в виде интернет – следа, который фиксирует успеваемость и вовлеченность обучающего в процесс обучения[4, 5].

Повсеместное применение дистанционного обучения говорит о том, что возрастает его популярность среди различной аудитории от школьников до пенсионеров. Далеко не все люди, неважно о школьниках мы говорим или о взрослом человеке, способны настолько заинтересоваться изучением какого-либо предмета, чтобы неустанно заниматься им на протяжении долгого времени. Все люди по-разному воспринимают информацию: кинестетики, аудиалы, визуалы и пр., поэтому именно дистанционные формы и методы могут разнообразить процесс обучения который можно подстраивать под свои индивидуальные формы восприятия информации.

Поэтому, при организации учебного процесса очень важно учитывать особенности внимания, интереса и памяти обучающихся. Необходимо разнообразить формы восприятия информации и именно это возможно с помощью дистанционных средств.

Обучающиеся всегда с интересом воспринимают любые новые явления, возникающие в их жизни, особенно в школьный и юношеский периоды. Чтобы не растерять увлечённости предметом, необходимо найти такие средства и методы работы, которые будут способны вызывать интерес, а самое главное – будут понятны и доступны.

Дистанционное обучение предлагает множество средств и методов работы, рассмотрим некоторые из них:

- учебные книги (в традиционном понимании и электронном варианте);
- сетевые учебные пособия, доступ к которым получает обучающийся;
- обучающие аудиозаписи (которые являются обязательным компонентом современных учебным пособиям, записаны тексты и задания для аудирования, песни, рифмовки, упражнения для работы над произношением. записи выполнены профессиональными звукооператорами с участием специально приглашенных актеров-носителей языка;
- обучающие видеоматериалы (видеоматериалы служат прекрасным дополнением к содержанию урока. здесь показаны социокультурные реалии: мимика и жесты, одежда, окружающая обстановка. кроме того, на базе этих видеокурсов, учитель может провести различные ролевые игры и организовать дискуссии, диспуты с целью повторения пройденного лексического материала);
- удаленное общение с преподавателем посредством электронных сообщений или в режиме реального времени (посредством skype, видеоконференций или другими способами);
- дистанционно проводимые лабораторные работы;
- тренажеры с удаленным доступом;
- компьютерные программы в обычном варианте и с удаленным доступом;
- тестирование знаний с удаленным доступом.

Все вышеперечисленное средства сейчас доступны и должны применяться в образовательном процессе на всех уровнях.

Современные программные средства, наиболее часто использующиеся в работе педагогами – презентации, видеоролики, аудио, ресурсы сети Интернет должны постоянно дополняться и расширяться, сочетаться с традиционными формами [7, 8].

В любом случае, организуя свою деятельность, обучающиеся должны соблюдать поэтапность работы, а педагог, если он находится по ту сторону экрана ему в этом помочь. Определиться с нужным этапом работы помогают такие методы, как тренировка, ознакомление и применение.

Важным фактором является самокоррекция и самоконтроль обучающегося, которые развиваются также в процессе изучения какого-либо предмета. Здесь на помощь могут прийти различные пособия и программы, которые тоже представлены в дистанционном формате.

Использование таких материалов в обучении различным дисциплинам позволяет организовать интенсивную тренировку каждого обучающегося в любое время. Важно применять такой метод, как тренировка, чтобы полученные умения и навыки не забывались, а укреплялись в сознании.

Если мы говорим о формах и методах, которые применяются при организации очного образования в профессиональных образовательных организациях, то их список, именно дистанционных, тоже весьма внушителен. Всё развивается стремительно, огромный образовательный потенциал уже накоплен и копилка продолжает расти. Что касается учебного процесса, сегодня для педагогов образовательных учреждений практически нет преград в выборе методов и форм работы. Проблема в том, что многие педагоги, особенно, с опытом, не хотят отходить от форм традиционного обучения. Но именно сочетание традиционных, классических с новыми дистанционными электронными средствами работы важны и нужны!

Перечислим методы и формы, которые преподаватели применяют сегодня, как показывают различного рода опросы, при организации очного образования: игровые моменты, показ фильмов, презентаций, групповая и парная работа, методы кейсов, проектно-исследовательская деятельность и др. Если правильно организовать занятие, то после просмотра, например фильма, или видеоролика можно вызвать аудиторию на дискуссию, которая будет носить речевой коммуникативный характер, но это будет удачным только в том случае, если обучающиеся будут говорить не только о том, что было продемонстрировано, а высказывать своё отношение к увиденному, собственное мнение. Можно самостоятельно,

в удобное время просмотреть видеоматериал, а совместно как в очном так и в онлай- формате обсудить проблему, высказать свое мнение поделиться с другим ресурсом, который имеет нестандартное отношение и т.д.

Дистанционное обучение – самый важный и надежный способ получения систематического образования на современном этапе развития общества. Этот процесс отражает основные тенденции и закономерности помогает человеку быть в тренде всех инноваций и изменений цифрового мира.

Дистанционное обучение – несомненно сложный и многогранный процесс. Именно направляющая роль преподавателей обеспечивает полноценное усвоение обучающимися знаний, умений и навыков, развитие их интеллектуальных и творческих способностей. Для того чтобы процесс обучения имел положительный результат, необходимо развивать познавательную деятельность, эрудицию, эмпатию, мотивацию и другие личностные качества, которые легче развиваются при постоянном контакте – но современный мир не вернется уже постоянно к классическим форматам обучения. Даже если человек находится на удалённом (дистанционном) формате обучения процесс обучения должен развивать его личностный потенциал.

В педагогической практике используются различные пути активизации познавательной деятельности, основные среди них – разнообразие форм, методов, средств обучения, выбор таких их сочетаний, которые в возникших ситуациях стимулируют активность и самостоятельность аудитории обучающихся [1, 3].

Наибольший активизирующий эффект на занятиях любого формата дают ситуации, в которых обучающиеся должны:

- отстаивать свое мнение;
- принимать участие в дискуссиях и обсуждениях;
- ставить вопросы своим коллегам и преподавателям;
- рецензировать ответы товарищей;
- оценивать ответы и письменные работы товарищей;
- находить несколько вариантов возможного решения познавательной задачи (проблемы);
- создавать ситуации самопроверки, анализа личных познавательных и практических действий;
- решать познавательные задачи путем комплексного применения известных им способов решения и т.д.

Можно утверждать, что новые технологии дистанционного обучения имеют в виду, прежде всего повышение активности учащихся: истина, добытая путем собственного напряжения усилий, имеет огромную познавательную ценность.

Выводы. Успех любого, в том числе обучения в конечном итоге определяется отношением самих обучающихся к процессу, их стремлению к познанию, осознанным и самостоятельным приобретение знаний, умений и навыков, их активностью.

Занятия с использованием современных дистанционных форм и методов обучения – это один из самых важных результатов инновационной деятельности в образовательном процессе. Практически на любой учебной дисциплине можно применить компьютерные технологии. Важно одно – найти ту грань, которая позволит сделать процесс по-настоящему развивающим и познавательным, а если это дистанционный формат – вызвать интерес у обучающихся.

Использование современных технологий позволяет сделать занятия более интересным и увлекательными. Использование компьютерных технологий в процессе обучения влияет на рост профессиональной компетентности преподавателя, это способствует значительному повышению качества образования, что ведёт к решению главной задачи образовательной политики.

Безусловно, такой подход позволяет достичь множества целей таких как:

– обеспечить положительную мотивацию обучения;

– проводить занятия на высоком эстетическом и эмоциональном уровне;

– обеспечить высокую степень дифференциации и интеграции обучения;

– усовершенствовать контроль знаний;

– рационально организовать учебный процесс, повысить эффективность занятия.

Литература:

1. Гущин, А.В. Особенности реализации информационной стратегии высшей образовательной организации / А.В. Гущин, О.И. Ваганова, О.Н. Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2021. – № 3 (57). – С. 47-51.

2. Малушко, Е.Ю. Система электронного образования как инструмент повышения конкурентоспособности специалиста в условиях цифровой экономики / Е.Ю. Малушко, В.Г. Лизунков // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8. – №2.

3. Петров, Ю.Н. Познавательное направление развития цифровизации профессионального образования / Ю.Н. Петров, М.В. Фирсов, О.Н. Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2020. – № 2 (52). – С. 7-11.

4. Солодова, П.А. Цифровой сертификат как средство повышения квалификации в современном обществе / П.А. Солодова, П.Н. Чеснокова, О.Н. Филатова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №71(3). – С. 206-208.

5. Филатова, О.Н. Педагог профессионального обучения в будущем цифровом образовательном пространстве / О.Н. Филатова, Г.А. Грибина, Е.Л. Ермолаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №67(1). – С. 245-248.

6. Филатова, О.Н. Профессиональное образование в современном информационном обществе / О.Н. Филатова, А.В. Гущин, Н.А Шобонов // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №61(2). – С. 200-202.

7. Филатова, О.Н. Преимущества и недостатки дистанционного обучения / О.Н. Филатова, Е.В. Лукина, П.В. Канатьев // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72(2). – С. 287-289.

8. Филатова, О.Н. Интеграция традиционных и цифровых технологий в профессиональном образовании / О.Н. Филатова, Д.В. Пьянзина // Горизонты образования. – 2021. – С. 199-201.

УДК 378

начальник факультета переподготовки и повышения квалификации,
соискатель кафедры педагогики Фукс Игорь Владимирович
Военный университет Министерства обороны РФ (г. Москва)

АКТИВИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СЛУШАТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ НА ФАКУЛЬТЕТАХ ПЕРЕПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ВОЕННЫХ ВУЗОВ

Аннотация. В статье на основе системного анализа теории и практики самостоятельной работы слушателей факультетов переподготовки и повышения квалификации (далее ФППК) военных вузов представлены основные принципы (правила), методы, приемы и средства активизации самостоятельного учебного труда слушателей в процессе обучения. На основе обобщающих теоретических выводов обоснованы варианты вооружения слушателей ФППК методикой и техникой планирования и организации самостоятельного учебного труда как одного из действенных инструментов активизации их самостоятельной работы. С учетом изучения педагогического опыта и специального исследования представлены технологические особенности самостоятельной работы с различными источниками информации, самостоятельного выполнения различных учебных заданий, сформулированы рекомендации слушателям по вопросам самоконтроля и самооценки самостоятельной работы.

Ключевые слова: педагогический процесс, принципы обучения, методы педагогического стимулирования самостоятельной работы, личностно-ориентированное самосовершенствование, технологии организации самостоятельной работы, самоконтроль и самооценка самостоятельной работы.

Annotation. Article on the basis of a systematic analysis of the theory and practice of independent work of students in the Faculties of Retraining and Advanced Training (hereinafter FRFT) of military universities the basic principles (rules), methods, methods and means of activating independent learning activities of students in the course of study are presented. On the basis of the above-mentioned theoretical conclusions, the options of equipping FRFT participants with methods and techniques for planning and organizing independent training as one of the effective tools for intensifying their independent work are substantiated. In the light of the study of pedagogical experience and special research, the technological features of working independently with various sources of information and independently carrying out various training tasks are presented, formulated recommendations to participants on self-monitoring and self-assessment.

Key words: pedagogical process, teaching principles, methods of pedagogical stimulation of independent work, personal-oriented self-improvement, technologies of organization of independent work, self-control and self-esteem of independent work.

Введение. Известная народная мудрость гласит, что каждый образован настолько, насколько занимался сам. Развитие способностей человека является результатом его личных, длительных усилий. Направленных на собственное самосовершенствование.

В полной мере это относится и к обучающимся на факультетах переподготовки и повышения квалификации (далее ФППК) военных вузов. Как показывает анализ практики подготовки слушателей в условиях ФППК, нередко они приобретают привычку длительное время не предпринимать активных усилий в освоении программы обучения, предпочитая пассивное усвоение получаемой информации.

Исходя из этого, проведенное нами целенаправленное исследование показало, что одним из ведущих путей совершенствования переподготовки и повышения квалификации слушателей ФППК военных вузов и руководства – организация эффективной самостоятельной работы, включающей современные формы и методы, максимально способствующие активизации познавательной деятельности.

В ходе работы по реализации этого пути и обосновании условий его успешного воплощения в практику был использован опыт педагогических коллективов ряда вузов под эгидой Министерства обороны РФ. Так же в процессе экспериментальной работы были тщательно проанализированы материалы наблюдений, бесед, опросов слушателей, преподавателей и сотрудников ФППК.

Изложение основного материала статьи. При всем многообразии научных подходов к пониманию сущности самостоятельной работы и педагогических возможностей активизации слушателей ФППК в процессе её реализаци, представляется возможным понимать и видеть ее, прежде всего, в достижении качественно новых образовательных целей через придание всему учебно-воспитательному процессу проблемно-деятельностного характера, мотивирующего обучающихся на отношение к ней (самостоятельной работе) как к основополагающему средству, способствующему эффективному формированию профессиональных компетенций у слушателей [6; 8].

И, как показала проведённая нами опытная работа, наличие тех или иных условий, использование различных методов, приемов и средств в зависимости от конкретных педагогических ситуаций, могут играть приоритетную роль. В данной статье представляется возможным представить наиболее общие и значимые из них.

Так, педагогическая практика показала, что ведущим условием повышения эффективности переподготовки и повышения квалификации слушателей ФППК военных вузов является организация самостоятельной работы слушателей ФППК в строгом соответствии с общими и частными дидактическими принципами, вытекающими из устоявшихся закономерных зависимостей развития образовательного процесса на ФППК военных вузов и являющихся определенной системой требований к организации, содержанию и методике самостоятельной работы слушателей [6].

Приоритетными из них выступают:

– принцип научной целесообразности, предполагающий представление учебной информации в соответствии с современной наукой и ее освоение в процессе научной организации занятий и самостоятельной работы;

– принцип системности, рассматривающий процесс самостоятельной работы слушателей как целостную педагогическую систему, все структурные и функциональные компоненты которой взаимосвязаны и направлены на взаимодействие для достижения конечной цели обучения [8];

– принцип оптимальности, реализующий требования оптимального и рационального сочетания временных, материальных затрат и результатов обучения при организации самостоятельной работы;

– принцип развития, обосновывающий поступательные изменения способностей, психических познавательных процессов, качеств и привычек деятельности и поведения в процессе самостоятельной работы обучающихся;

– принцип руководства, определяющий целеполагание, планирование, организацию самостоятельной работы, ее нормирование, контроль и стимулирование работы слушателей, их самоконтроль и самокоррекцию [8];

– принцип информативности [3], выступающий необходимой мерой для обеспечения процесса самостоятельной работы необходимой информацией, в том числе с использованием современных информационных технологий [7];

– принцип индивидуализации и дифференциации, характеризующий личностно-ориентированный подход к каждому слушателю и к каждой учебной группе в процессе выполнения ими задач самостоятельной работы;

– принцип сознательности и активности, ориентирующий на глубокое понимание слушателями учебного материала, последовательности его освоения в процессе самостоятельной работы и доминирование самостоятельной роли слушателей в учебной деятельности;

– принцип воспитывающего обучения, отражающий неразрывную связь обучения и воспитания слушателей в процессе всех видов учебных занятий, в том числе в процессе организации самостоятельной работы слушателей.

Результаты, полученные по итогам опытной работы, показывают, что использование рекомендаций по построению образовательного процесса, в том числе самостоятельной работы в соответствии с закономерностями физической и психологической активности обучающихся в режиме учебного дня, недели, месяца, срока обучения, позволяет строить целостный педагогический процесс без перегрузок, а учение слушателей без элементов "штурмовщины".

С этой целью в военном вузе необходимо обеспечить такой подход к обучению слушателей на курсах повышения квалификации, при котором будет создана такая развивающая активизирующая обучающая среда, которая будет способствовать сознательному усвоению знаний и формированию соответствующих компетенций со стороны слушателей.

Поэтому следующим проверенным условием активизации самостоятельной работы слушателей ФППК - использование в образовательном процессе способов и приемов стимулирования познавательной активности слушателей в процессе выполнения ими самостоятельной работы.

В процессе выполнения данного исследования нами было установлено, что наиболее действенными из них являются следующие (табл. 1):

Таблица 1

Система способов активизации слушателей курсов ФППК военных вузов

№	
1.	– с целью повышения осознанности в процессе освоения учебного материала – разъяснение слушателям содержания квалификационных требований к выпускникам ФППК военных вузов Министерства обороны РФ, согласно специальности, по которой идёт обучение и занимаемой должности слушателя;
2.	– разработка профессорско-преподавательским составом методических рекомендаций, направленных на самостоятельное изучение слушателями учебных материалов, на решение кейсовых заданий и др.;
3.	– оказание слушателям курсов повышения квалификации преподавателями и сотрудниками факультетов методической помощи в процессе определения ведущих образовательных и воспитательных целей и задач обучения, а так же в процессе организации самостоятельной работы слушателей;
4.	– реализация преподавателями и сотрудниками факультетов коррекции самостоятельной деятельности слушателей на основе диагностики их индивидуальных особенностей, личностных предпочтений, интересов и др.;
5.	– определение и последовательная реализация объективных мер поощрения и одобрения, принуждения и порицания, предъявления требований в оценке работы слушателей в процессе самостоятельной работы и т.д.

Изучение педагогического опыта активизации самостоятельной работы слушателей ФППК военных вузов свидетельствует, что значимым условием достижения ее успеха выступает обоснованное, проверенное применение определенных приемов и методов, положительно себя зарекомендовавших в условиях повышения квалификации [4; 5].

Наиболее действенными из них, как показала педагогическая практика, являются:

– итоговый отчет, представляющий письменную либо публичную информацию о результатах, достигнутых за определенный период времени, обозначенный программой самостоятельной работы слушателя. (Его предназначение – повышение ответственности слушателя за точное и полное выполнение взятого обязательства. Периодическое использование такого приема играет роль стимулятора, активизирующего работу слушателей) [9; 10];

– разъяснительные и убеждающие беседы с обучающимися, предполагающие формирование у них глубокой уверенности в необходимости регулярной самостоятельной работы на основе глубокой личной убежденности самого преподавателя или сотрудника в справедливости, истинности того, в чем убеждает других;

– ободрение, одобрение и поддержка слушателей при выполнении задач самостоятельной работы, реализующиеся как приемы воздействия, связанные с оптимизацией психического состояния слушателей и мобилизующие их на достижение поставленных целей.

Как показывает теоретический анализ научно-методической литературы [1; 2; 5; 7 и др.], важным условием повышения эффективности самостоятельной работы слушателями курсов повышения квалификации является их вооружение техниками и методиками самостоятельной работы.

Практика показывает, умело спланированная и организованная самостоятельная работа является основой для получения высоких результатов в образовательном процессе, что благотворно сказывается на профессионально-личностном развитии слушателей, формировании у них необходимых компетенций [3].

При составлении личных планов слушателей необходимо учитывать расписание занятий, а так же общий график рубежного, текущего и итогового контроля знаний слушателей и сформированных у них компетенций.

Как рекомендуют учёные-практики [5], личные планы слушателей, в которых будет прописано содержание самостоятельной работы, целесообразнее составлять на месяц вперёд, при этом, в процессе обучения слушателей, осуществлять еженедельную коррекцию (а, при необходимости, и ежедневную).

Согласно методическим рекомендациям учёных, в ежедневный план (на время одной самоподготовки) нужно включать не менее четырёх – пяти пунктов.

Приведём наиболее типичные виды заданий в рамках самостоятельной подготовки (табл. 2):

Таблица 2

Виды заданий для самостоятельной подготовки слушателей курсов повышения квалификации

№	виды самостоятельных заданий	Часы, отведённые на их выполнение	Периодичность данного вида работ
1.	Работа с конспектом прослушанных лекций, доработка конспекта (при необходимости).	1 час	ежедневно
2.	Анализ и конспектирование первоисточников, а так же нормативных документов.	1,5 часа	ежедневно
3.	Подготовка к семинарским и другим видам занятий.	1 час	за 3-4 дня до их проведения
4.	Знакомство с дополнительной литературой, и. на их основе, подготовка к новым лекциям, составление вопросов в преподавателю по уточнению неясных моментов.	0,5-1 час	ежедневно

Выводы. Таким образом, согласно проведённому нами исследованию, большой и существенный вклад в увеличение общей эффективности повышения квалификации и переподготовки слушателей ФППК подведомственных МО ввузов, вносит такое направление работы, как совершенствование самостоятельной работы слушателей с целью активизации их познавательных процессов, а так же выработке необходимых компетенций.

Как показал опыт проведённой работы, ведущими условиями реализации вышеобозначенного пути являются следующие:

– самостоятельная работа слушателей факультетов переподготовки и повышения квалификации (ФППК) военных вузов должна быть организована в строгом соответствии с общими дидактическими и частными принципами организации учебного процесса с данной категории обучаемых с учётом их уже имеющимся уровнем подготовки, личного опыта и индивидуальными особенностями;

– самостоятельная работа должна быть организована в соответствии с цикличностью работоспособности слушателей факультетов переподготовки и повышения квалификации (ФППК) военных вузов и на основе расписания занятий конкретных учебных групп;

– применение при организации самостоятельной работы слушателей различных способов и приемов стимулирования их познавательной деятельности, положительно зарекомендовавших себя в образовательной практике;

– вооружение слушателей ФППК новейшими методиками и технологиями организации самостоятельной познавательной деятельности.

Литература:

1. Гревцева, Г.Я. Воспитание студентов вуза в процессе внеаудиторной самостоятельной работы / Г.Я Гревцева, С.А. Чичиланова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – № 1. – 2011.

2. Ерастов, Н.П. Методика самостоятельной работы. Уч.-метод. пособие. – М.: Мысль, 1985. – 79 с.

3. Никитина, А.В. Характеристики системы инфокоммуникационного взаимодействия субъектов образовательного процесса // Синергия. – № 1. – 2015.

4. Ростовцева, П.П., Гусева Н.В. Развитие творческого потенциала будущих экономистов с помощью современных технологий // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2 (87). – С. 316-318.

5. Теория обучения и педагогические технологии: Учебник. – М.: ВУ, 2019. – 472 с.

6 Технологии профессионально-ориентированного обучения: Учебник. – М.: ВУ, 2019. – 299 с.

7. Титова, Г.Ю. О технологии организации самостоятельной работы студентов // Вестник Томского государственного педагогического университета. – № 2. – 2010.

8. Тихомирова, Н.В., Минашкин В.Г., Дубейковская Л.Н. Образовательный процесс в электронном университете: условия и направления трансформации // Высшее образование. – № 2. – 2011.

9. Федорова, М.А. Теория и методологическое обеспечение формирования учебной самостоятельной деятельности студентов в вузе: Дисс. ... док. пед. наук. – Орел, 2011. – 476 с.

10. Фомин, Н.В. Организационное и методическое обеспечение самостоятельной работы студентов в бакалавриате и магистратуре // Вестник Брянского государственного университета. – № 3. – 2012.

Педагогика

УДК 378.015.311 (043.3)

кандидат педагогических наук, доцент Фунтикова Надежда Валентиновна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный университет имени Владимира Даля» (г. Луганск);
доктор педагогических наук, профессор Дзундза Алла Ивановна
Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Донецкий национальный университет» (г. Донецк)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВОСПИТАНИЯ ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. В статье рассматривается и обосновывается комплекс педагогических условий как содержание мотивационного компонента модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета. Проанализировано понятие «педагогические условия» в контексте взглядов современных исследователей. Выделены три группы педагогических условий: организационно-педагогические (внешние, объективные), психолого-педагогические (внутренние, субъективные) и социально-педагогические (интегрирующие). Сделан вывод о том, что конструирование данного комплекса педагогических условий и их реализация в образовательном процессе позволят сформировать содержательный вектор развития культурно-образовательного пространства университета, направленный на формирование личности студентов как носителей общей и профессиональной культуры, на воспитание у них качеств интеллигентного человека.

Ключевые слова: воспитание, интеллигентность, студенты, качества интеллигентного человека, педагогические условия, организационно-педагогические условия, психолого-педагогические условия, социально-педагогические условия.

Annotation. The article examines and substantiates a complex of pedagogical conditions as the content of the motivational component of the model of the process of education of intelligence among university students. The concept of "pedagogical conditions" is analyzed in the context of the views of modern researchers. Three groups of pedagogical conditions are distinguished: organizational and pedagogical (external, objective), psychological and pedagogical (internal, subjective) and socio-pedagogical (integrating). It is concluded that the design of this complex of pedagogical conditions and their implementation in the educational process will allow to form a meaningful vector of development of the cultural and educational space of the university, aimed at shaping the personality of students as carriers of general and professional culture, at fostering the qualities of an intelligent person in them.

Key words: education, intelligence, students, qualities of an intelligent person, pedagogical conditions, organizational and pedagogical conditions, psychological and pedagogical conditions, social and pedagogical conditions.

Введение. В современных социокультурных условиях значительно актуализировалась роль воспитания личности в системе высшего образования, что обусловлено как общими тенденциями развития общества, гуманизацией всех сфер его жизни, так и важностью формирования у студентов в процессе профессиональной подготовки не только профессионально необходимых знаний, умений, навыков, но целостного комплекса компетенций, обеспечивающих готовность выпускника осуществлять профессиональную деятельность с учетом ее этических координат. Признание интеллигентности целью воспитания в высшей школе закономерно ведет к необходимости теоретико-методологического обоснования путей воспитания интеллигентности у студентов, разработки методических моделей реализации данной задачи, выявлению и обоснованию комплекса педагогических условий, которые позволят эффективно сформировать у студентов качества интеллигентного человека.

Изложение основного материала статьи. Комплекс педагогических условий воспитания интеллигентности формирует содержание мотивационного компонента модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, что обусловлено, во-первых, необходимостью описания тех обстоятельств, которые обеспечивают возможность реализации причинно-следственных отношений в данном процессе, а во-вторых, необходимостью акцентирования роли аксиологической составляющей как инструмента обеспечения его эффективности.

С точки зрения философии, условие – это «то, от чего зависит нечто другое (обусловленное), что делает возможным наличие вещи, состояния, процесса» [18], «среда, в которой пребывают и без которой не могут существовать», «обстановка, в которой что-либо происходит» [1]. Учитывая, что процесс воспитания интеллигентности рассматривается как процесс целенаправленного формирования личности студента, ее развития, следует отметить, что именно надлежащим образом сформированные условия обеспечивают возможность осуществления данного процесса, поскольку, как подчеркивают Н. Баженова и И. Хлудеева, условия являются необходимой составляющей в логике причинно-следственных отношений «причина – условие – следствие» и, будучи независимыми от причины, способствуют появлению следствий. Именно от характера условий зависит, проявится ли в реальности причина и каковы будут ее следствия [1].

В педагогическом процессе в качестве причины выступает его цель. Именно цель педагогического процесса, предполагающая решение определенной последовательности задач, закономерно обусловливает необходимость разработки и реализации различных типов условий (предпосылок, обстановок и требований), направленных на преобразование педагогической действительности в соответствии с требованиями целесообразности, целенаправленности и целедостижения [5; 12].

В психологической науке условия рассматриваются как одна из характеристик процесса психического развития человека. С точки зрения психологии, условия представляют собой сложную совокупность различных причин, внутренних и внешних, которые определяют психологическое развитие человека, ускоряя или замедляя его, оказывая влияние на его динамику и результаты [10, С. 354]. Создание комплекса условий, соответствующих задачам формирования определенных качеств личности, формирует общий вектор педагогического процесса как процесса становления личности студента и обусловливает возможности университета как пространства воспитания личности, поскольку, по мнению Л. Выготского, принципиально важно «заранее создавать условия, необходимые для развития соответствующих психических качеств, хотя они еще «не созрели» для самостоятельного функционирования» [4, С. 55].

Необходимо отметить, что в педагогической науке педагогические условия трактуются неоднозначно: как фактор обеспечения эффективности образовательной среды, как обстоятельства, обеспечивающие эффективность функционирования образовательных систем, как совокупность методического, кадрового, материально-технического потенциала образовательной организации, как совокупность мер, которые обеспечивают развитие обучающихся в ходе педагогического процесса, и т. д. Понятие «педагогические условия» широко используется в педагогических исследованиях, однако следует отметить, что и содержание данного понятия, и классификация педагогических условий по-прежнему остаются дискуссионными.

Учитывая поставленные задачи и выбранные подходы к моделированию процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, для нашего исследования целесообразным является следующее понимание педагогических условий:

– как совокупности объективных возможностей содержания форм, методов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных педагогических задач (А. Найн) [9, С. 13];

– как условий, которые сознательно создаются в образовательном процессе и обеспечивают наиболее эффективное его развитие (Е. Пашкова) [13, С. 103];

– как внешних обстоятельств, факторов, оказывающих существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно и специально сконструированных педагогом, интенционально предполагающих, но не гарантирующих определенный результат процесса (Н. Борытко) [3, С. 112];

– как целенаправленно организованной преподавателем педагогической среды, системы педагогических средств, комплекса педагогических взаимодействий (А. Нагорнова, Ю. Нагорнов) [8];

– как одного из компонентов педагогической системы, отражающего совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, воздействующих на личностный и процессуальный аспекты данной системы и обеспечивающих ее эффективное функционирование и развитие (Н. Ипполитова, Н. Стерхова) [7, С. 9].

Такой комплексный подход к пониманию педагогических условий позволяет проектировать многоуровневую педагогическую систему в соответствии с требованиями целесообразности, целенаправленности и обеспечить целедостижение, то есть ее эффективную реализацию в образовательном процессе университета.

Кроме того, описанное выше понимание педагогических условий позволяет сделать акцент на аксиологической составляющей проектируемого педагогического процесса как инструменте обеспечения эффективности модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, поскольку все приведенные определения ориентированы на рассмотрение педагогических условий как фактора (в широком понимании слова) развития личности, как специальным образом выстроенной совокупности всех имеющихся или сознательно созданных обстоятельств, направленной на вхождение студентов в мир культуры, на обретение ими способности к восприятию и воспроизводству культурных ценностей и

смыслов, на формирование у них способности и мотивации к самообразованию, самовоспитанию, самосовершенствованию. В образовательном процессе происходит не просто трансляция культурных ценностей и смыслов, передача культурного опыта, но и обмен ценностями, трансформация культурных смыслов, их обогащение, что формирует соответствующее аксиологически ориентированное культурно-образовательное пространство, в котором порождаются новые, обусловленные приобретаемым интеллектуальным и эмоциональным опытом интересы, потребности, ценностные отношения, установки, формируется мотивация к достижению новых жизненных целей, качественно новое состояние личности студента – внутренне мотивированной к осуществлению образовательной и в дальнейшем профессиональной деятельности на основе стремления к всеобщему благоденствию как содержательного ядра интеллигентности [11, С. 31]

Эффективность воспитания личности находится в прямой зависимости от уровня сформированности мотивации всех субъектов образовательного процесса, соответственно эффективность воспитания интеллигентности у студентов университета обусловлена качеством проектирования и реализации комплекса педагогических условий, обеспечивающих направленность, содержание и организационные возможности соответствующей педагогической системы [6, С. 61]. Именно поэтому педагогические условия и составляют содержание мотивационного компонента модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета.

Сложность и интегративный характер интеллигентности как личностного качества и цели воспитания [19] обусловили многоуровневый подход к формированию комплекса педагогических условий, поскольку, учитывая сказанное выше, он должен отражать логику взаимодействия: во-первых, внешних условий, способствующих формированию ценностного отношения к интеллигентности и интеллигенции, процессам самовоспитания и саморазвития; во-вторых, системы стимулирования и формирования внутренней мотивации обучающихся и преподавателей; и в-третьих, образовательной среды, позволяющей интегрировать все необходимые условия эффективной реализации педагогического процесса на основе принципов воспитания интеллигентности.

Анализ накопленного в педагогической науке опыта классификации педагогических условий, позволяет нам, учитывая задачи нашего исследования, выделить три группы педагогических условий:

– организационно-педагогические (внешние, объективные) условия;
– психолого-педагогические (внутренние, субъективные) условия;
– социально-педагогические (интегрирующие) условия.

Первая группа педагогических условий – это организационно-педагогические условия, которые рассматриваются учеными в качестве совокупности возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса, направленных на достижение целей педагогической деятельности, успешное решение поставленных задач (В. Беликов) [2, С. 235], а также соответствующих методов управления педагогическим процессом, обеспечивающих его эффективность (А. Сверчков) [16]. Организационно-педагогические условия, основной функцией которых, по мнению исследователей, является организация таких мер воздействия, обеспечивающих целенаправленное, планируемое управление развитием целостного педагогического процесса, то есть управление процессуальным аспектом педагогической системы, будучи внешними (объективными) по отношению к личности субъектов педагогического процесса, характеризуются взаимосвязанностью и взаимообусловленностью, обеспечивая в своем единстве эффективность решения поставленных образовательных задач, и, как отмечают Н. Ипполитова и Н. Стерхова, подбираются с учетом структуры реализуемого процесса [7, С. 12].

Организационно-педагогическими (внешними, объективными) условиями, которые необходимо сформировать и реализовать в субъектно-ориентированном педагогическом процессе, направленном на воспитание у студентов качеств интеллигентного человека, являются следующие:

– разработка задач и принципов воспитания интеллигентности у студенческой молодежи;
– определение качеств интеллигентного человека как содержательной основы воспитания интеллигентности в высшей школе;
– разработка и реализация методов, форм и средств воспитания интеллигентности у студентов университета.

Вторая группа педагогических условий – это психолого-педагогические условия, которые рассматриваются в педагогической науке как условия, которые призваны обеспечить определенные педагогические меры воздействия на развитие личности субъектов педагогического процесса, влекущее в свою очередь повышение эффективности образовательного процесса [7, С. 12] и являющееся в контексте субъектно-ориентированного педагогического процесса его главным содержательным вектором.

Психолого-педагогические условия, основной функцией которых, по мнению ученых, является организация мер педагогического взаимодействия, обеспечивающих преобразование конкретных характеристик развития, воспитания и обучения личности (а учитывая задачи нашего исследования, и конкретных характеристик личности), то есть воздействующих на личностный аспект педагогической системы, формирующих ее субъектный компонент, проявляясь как внутренние (субъективные) факторы и обстоятельства, также характеризуются взаимосвязанностью и взаимообусловленностью, обеспечивая в своем единстве эффективность решения поставленных образовательных задач [7, С. 12], и подбираются с учетом психофизиологических и социокультурных характеристик субъектов педагогического процесса, содержания и структуры интеллигентности как интегративного качества личности, содержания и особенностей качеств интеллигентного человека.

Психолого-педагогическими (внутренними, субъективными) условиями, формирование и реализация которых позволит обеспечить эффективность субъектно-ориентированного педагогического процесса, направленного на воспитание у студентов качеств интеллигентного человека, являются следующие:

– выявление психофизиологических и социокультурных особенностей студенчества в контексте решения задач воспитания интеллигентности;
– создание условий для личностной и профессиональной самореализации преподавателя высшей школы как субъекта процесса воспитания интеллигентности;
– формирование культуры педагогического взаимодействия преподавателей и студентов университета как субъектов процесса воспитания интеллигентности.

Очевидно, что качественно реализуемые организационно-педагогические условия могут обеспечить достижение поставленной цели педагогического процесса – формирование у студентов качеств интеллигентного человека, создавая условия для становления и развития этих качеств, однако процесс формирования личности студента происходит эффективно при обеспечении психолого-педагогических условий, то есть для решения поставленных задач необходимо оптимальное сочетание, гармонизация организационно-педагогических (внешних) и психолого-педагогических (внутренних) условий. Инструментом гармонизации внешних и внутренних педагогических условий является третья группа педагогических условий – это социально-педагогические условия.

Социально-педагогические условия – это условия, которые обеспечивают реализацию основных закономерностей процесса воспитания, заключающихся, в частности, в том, что эффективность воспитания зависит от совокупного действия объективных и субъективных факторов и от соответствия социальной практики и характера (направленности, содержания) воспитательного влияния [15, С. 23-24].

Социально-педагогические условия, основной функцией которых является обеспечение гармонизации внешних и внутренних педагогических условий, их интеграция, по мнению исследователей, характеризуются: во-первых, отношением к обучающимся как активным субъектам жизни, способным к культурному саморазвитию и самоизменению; во-вторых, отношением к образованию как культурному процессу, движущими силами которого являются диалог и творческое взаимодействие его субъектов в достижении целей их культурного саморазвития; в-третьих, отношением к образовательной организации как целостному культурно-образовательному пространству, где живут и воссоздаются культурные образцы жизни его субъектов, происходят культурные события [14, С. 120; 17, С. 28], транслируются, воспроизводятся и создаются культурные ценности и смыслы, осуществляется воспитание человека как носителя общей и профессиональной культуры. Именно поэтому социально-педагогические условия формируются с учетом ключевых характеристик культуры и интеллигентности как цели воспитания в высшей школе.

Социально-педагогические (интегрирующие) условия эффективного субъектно-ориентированного педагогического процесса, направленного на воспитание у студентов качеств интеллигентного человека, учитывая интегративный характер культуры как пространства, в котором развивается гуманистически ориентированные высшее образование, и интеллигентности как качества личности, представлены в нашем исследовании необходимостью формирования культурно-образовательного пространства, ориентированного на воспитание в процессе профессиональной подготовки интеллигентности как интегративного качества личности, на воспитание Человека, Гражданина, Профессионала.

Выводы. Выявленные педагогические условия составляют содержание мотивационного компонента модели процесса воспитания интеллигентности у студентов университета, поскольку их конструирование и реализация в образовательном процессе позволяют сформировать содержательный вектор развития культурно-образовательного пространства университета, направленный на формирование личности студентов как носителей общей и профессиональной культуры, на воспитание у них качеств интеллигентного человека.

Литература:

1. Баженова, Н.Г. Педагогические условия, ориентированные на развитие: теоретический аспект / Н.Г. Баженова, И.В. Хлудеева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2012. – № 151. – С. 217-223. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18197305
2. Беликов, В.А. Философия образования личности: деятельностный аспект: монография / В.А. Беликов. – М.: Владос, 2004. – 357 с.
3. Борытко, Н.М. В пространстве воспитательной деятельности: монография / Борытко Н.М.; науч. ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2001. – 181 с.
4. Выготский, Л.С. Развитие высших психических функций / Л.С. Выготский. – М.: Академия, 2010. – 484 с.
5. Галкина, О.В. Организационно-педагогические условия как категория научно-педагогического исследования / Галкина О.В. // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2008. – № 2. – С. 30-36. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya-kak-kategoriya-nauchno-pedagogicheskogo-issledovaniya
6. Дзундза, А.И. Профессионально-педагогические ориентиры в структуре системы мировоззренческих ориентиров будущих специалистов / Дзундза,А. И., Цапов В.А. // Вестник Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина; Сер. «Педагогика» (История и теория математического образования). – Елец, 2018. – С. 58-68.
7. Ипполитова, Н.В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Ипполитова Н.В., Стерхова Н.С. // General and Professional Education. – 2012. – № 1. – С. 8-14. – Режим доступа: http://genproedu.com/pa
8. Нагорнова, А.Ю. Характеристика педагогических условий профессиональной подготовки студентов технических вузов / А.Ю. Нагорнова, Ю.С. Нагорнов // Современные исследования социальных проблем: электронный научный журнал. – 2012. – № 10 (18). – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-pedagogicheskih-usloviy-professionalnoy-podgotovki-studentov-tehnicheskih-spetsialnostey
9. Найн, А.Я. Технология работы над диссертацией по гуманитарным наукам / А.Я. Найн. – Челябинск: Ур. гос. акад. физ. культуры, 2000. – 185 с.
10. Немов, Р.С. Психологический словарь / Р.С. Немов. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 560 с.
11. Носуля, О.С. Педагогические условия формирования информационной культуры студентов химических направлений подготовки / Носуля О. С. // Дидактика математики: проблемы и исследования: международный сборник научных работ. – 2020. – Вып. 51. – С. 28-34.
12. Околелов, О.П. Инновационная педагогика: учебное пособие / О.П. Околелов. – М.: ИНФРА-М, 2022. – 167 с. – Режим доступа: https://znanium.com/catalog/product/1816812
13. Пашкова, Е.Е. К проблеме педагогических условий в отечественной психолого-педагогической науке / Пашкова Е.Е. // Наука и образование сегодня. – 2019. – № 4 (39). – С. 102-105.
14. Плешакова, А.Ю. Социально-педагогические условия интернационализации образования: к определению понятия / А.Ю. Плешакова // Научный диалог. – 2014. – № 2 (26): Педагогика. – С. 118-125. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-pedagogicheskie- usloviya-internatsionalizatsii-obrazovaniya-k-opredeleniyu-ponyatiya
15. Подласый, И.П. Педагогика: Новый курс: учебник для студентов высших учебных заведений: В 2-х кн. – М.: ВЛАДОС, 2002. – Кн. 2: Процесс воспитания. – 256 с.
16. Сверчков, А.В. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-педагогической культуры будущих спортивных педагогов / Сверчков А.В. // Молодой ученый. – 2009. – № 4. – С. 279-282. – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/4/244/
17. Скафа, Е.И. Какую культуру формировать у студентов классического университета / Скафа Е.И. // Дидактика математики: проблемы и исследования: международный сборник научных работ. – 2019. – Вып. 50. – С. 24-29.
18. Условие. Философский энциклопедический словарь / [Ред.-сост. Е.Ф. Губский и др.]. – М.: Изд. дом «ИНФРА-М», 2003. – 574 с. – Режим доступа: https://www.psyoffice.ru/6-184-uslovie.htm
19. Фунтикова, Н.В. Аксиологические основания воспитания интеллигентности у студенческой молодежи / Фунтикова Н.В. // Дидактика математики: проблемы и исследования: международный сборник научных работ. – 2019. – Вып. 49. – С. 36-42.

УДК 374

кандидат педагогических наук, доцент Фурсенко Татьяна Фёдоровна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);
магистрант Трачук Валерия Олеговна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПОДРОСТКОВ В ОБЛАСТИ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ В ЭСТРАДНОМ ВОКАЛЬНОМ АНСАМБЛЕ

Аннотация. В данной статье автором исследуются современные проблемы воспитания подростков средствами вокального эстрадного искусства, раскрываются особенности формирования ценностных ориентаций подростков в области музыкальной культуры в эстрадном вокальном ансамбле в учреждениях дополнительного образования. На основе трудов отечественных и зарубежных ученых обозначены пути приобщения подростков к высоким образцам музыкального искусства. Представлены современные образовательные технологии, которые позволят подросткам через вокально-исполнительскую деятельность приобщиться к лучшим образцам классической, народной и современной музыки в эстрадной обработке и расширить их ценностные ориентиры.

Ключевые слова: ценностные ориентации в области музыкальной культуры, ценностное отношение, исполнительство, эстрадный вокальный ансамбль, подростки.

Annotation. In this article, the author examines the modern problems of educating adolescents by means of vocal pop art, reveals the features of the formation of value orientations of adolescents in the field of musical culture in a pop vocal ensemble in institutions of additional education. On the basis of the works of domestic and foreign scientists, the ways of introducing adolescents to high examples of musical art are outlined. Presented are modern educational technologies that will allow adolescents, through vocal and performing activities, to join the best examples of classical, folk and modern music in pop processing and expand their value orientations.

Key words: value orientations in the field of musical culture, value attitude, performance, pop vocal ensemble, adolescents.

Введение. Главной задачей учреждений дополнительного образования является развитие личности обучающегося, формирование системы его личностных ценностей. Большую роль в этом процессе играет художественное самодеятельное творчество, в частности эстрадный вокальный ансамбль.

Анализ работ по музыкальной педагогике свидетельствует о наличии научной основы для решения проблемы формирования ценностных ориентаций подростков в области музыкальной культуры в эстрадном вокальном ансамбле.

В научных работах отечественных ученых О. Гринько, В. Калицкого [2], И. Польской [6], С. Черниковой [10] раскрывается сущность понятия «музыкальный ансамбль», генезис ансамблевого исполнительства; в трудах С. Кулагиной [4], Поповой [7], С. Портер [11] обозначены пути обучения пению подрастающей личности в вокальном эстрадном ансамбле.

Однако недостаточная теоретическая и методическая разработка этой проблемы в учреждениях дополнительного образования не позволяет повлиять на качественное воспитание у молодого поколения ценностного отношения к произведениям музыкального искусства.

Цель статьи – определить особенности формирования ценностных ориентаций подростков в области музыкальной культуры в эстрадном вокальном ансамбле.

Изложение основного материала статьи. Становление у школьников ценностных ориентаций, определяющих пути и содержание деятельности и активности личности, критериев оценки явлений действительности и самооценки, начинается именно в подростковом возрасте. Центральное личностное новообразование подросткового периода выражается «в стремлении понять себя, свои возможности и особенности, свое сходство с другими людьми и свое отличие – уникальность и неповторимость» [3, С. 12].

Доминирующими сферами жизни для подростка становятся друзья, свободное времяпрепровождение, а также увлечение «модной» музыкой, как инструментом для выражения своего внутреннего состояния. С одной стороны, подростковый возраст – это время социализации, вхождения в мир человеческой культуры и социальных ценностей, а с другой – время индивидуализации, открытие и утверждение собственного уникального и неповторимого «я». Через субкультурные объединения подросток учится самовыражаться, общаться, особенно с представителями противоположного пола, «примерять» на себя роли взрослых людей и взрослого поведения, получает поддержку и одобрение. Другое дело, что часто такие субкультурные группировки являются радикальными, склоняют к агрессивному поведению в отношении себя или в отношении других людей. Изучение представлений в сфере музыки молодежной и подростковой субкультуры является важным показателем их ценностных ориентаций.

Наибольший интерес у подростков для проведения досуга вызывают вокальные ансамбли. «Занятия в ансамбле способствуют преодолению отчужденности подростков, создают ощущение участия в важном практическом деле, укрепляют уверенность в собственном выборе художественно-творческой деятельности, вызывают переживание успеха, формируют художественно-эстетические качества, ценностные ориентации воспитанников в области музыкальной культуры» [8, С. 273].

Внешняя структура вокального ансамбля обусловлена органическим единством исторического социокультурного контекста, функционированием в конкретных социально детерминированных художественно-специфических формах, характерных для данной страны и определенной эпохи, а также особенностями жанрового хронотипа и жанрово-коммуникативной ситуации. К вопросам внешней структуры вокального ансамбля относятся фактор назначения, социокультурная принадлежность, специфика адресной направленности. Внутренняя структура системы вокального ансамбля определяется особенностями способа исполнения и составом участников, соответственно детерминируется такими факторами, как стабильность качественных (тембровых, акустических) и количественных характеристик, способствующих формированию семантических черт тех или иных ансамблевых жанров.

Научное исследование феномена эстрадного вокального ансамбля как формы музицирования предполагает, прежде всего, определение сущности эстрадного музыкального искусства. Мы понимаем эстрадное музыкальное искусство как специфический жанр музыкальной культуры, который в процессе исторического развития выработал собственные характерные черты, проявившиеся в композиторском творчестве, нашел реализацию в принципах сольного и ансамблевого пения, различных формах инструментально-ансамблевого или оркестрового исполнения, творческой деятельности аранжировщиков и дирижеров.

Сконцентрируем свое внимание на ансамблевых формах пения, охарактеризуем черты вокального ансамбля и обнаружим его разновидности. Понятие ансамбль в музыке понимается как музыкальное произведение, написанное для нескольких исполнителей, как группа музыкантов, как совместное исполнение, как коллектив [2]. Понятие эстрадного ансамбля необходимо рассматривать во взаимосвязях со смежными видами искусства – драматическим и музыкальным театром, хореографией.

Представляя эстрадный ансамбль как целостную систему, можно обнаружить его структурные компоненты и различные функции. Составляющими эстрадного ансамбля являются:

– исполнители (количество которых ограничено – от двух до десяти);

– музыкальное произведение (исполняемое ансамблем);

– необходимый для исполнения инструментарий.

Эстрадный ансамбль внес в музыкальную культуру ряд специфических качеств, по которым определяется его принадлежность к эстрадному искусству, а именно:

– обогатил структурно-жанровый аспект музыкального ансамбля, поскольку появился в ряде новых направлений и стилей современной эстрадной музыки, как: диско, прогрессив, фанк, соул и др.;

– кардинально расширил темброво-акустический аспект звучания музыкального ансамбля, что произошло благодаря появлению электро- и электронных музыкальных инструментов, компьютерных музыкальных технологий, и способствовал формированию специфических эстрадных приемов пения;

– стал революционным этапом в развитии эстрадного музыкального исполнительства: подразумевается деятельность вокально-инструментальных ансамблей, которые привнесли в эстрадное искусство новые формы его функционирования;

– изменил исполнительско-интерпретационный аспект музыкального ансамбля.

В связи с этим появились вокальные ансамбли различного состава (женские, мужские, смешанные) и инструментальные ансамбли, смешанные коллективы (вокально-инструментальные ансамбли), рок- и поп-группы.

Как мы видим, с появлением эстрадного искусства значительно расширился объем понятия «ансамбль». В большинстве дефиниций, предлагаемых исследователями, обычно делаются акценты на таких аспектах этого понятия, как: «количественный (число участников исполнительской группы), качественный (уровень совместного исполнения), жанровый (отличие ансамбля от оркестра), исторический (специфика ансамблей разных эпох)» [2, С. 58].

Музыковед И. Польская, исследуя специфику камерного ансамбля, дала определение понятию ансамблевого исполнения. Ансамблевое исполнительство, по ее мнению, является достаточно широкой сферой музыкальной деятельности и самостоятельно развитой подсистемой в системе ансамблевой музыки в общем, частицей сложной и разветвленной системы различных ансамблевых жанров и жанровых типов [6, С. 53].

С. Черникова дает такое определение: «эстрадный вокальный ансамбль уникальный художественный организм, который представляет собой особую сферу функционирования музыкального искусства эстрады, отличающийся качеством совместности, согласованности, гармонии целого и частного, объединения частей этого целого и возникновения на его уровне нового качества, которое характеризуется использованием голосов певцов, электроинструментов и звукоусиливающей аппаратуры» [9, С. 14].

С. Кулагина полагает, что «подростковый вокальный эстрадный ансамбль – это форма совместной музыкальной деятельности детей 11-15 лет, включающей репетиционные занятия, подготовку и концертное исполнение современной вокальной эстрадной музыки» [4, С. 225]. Результатом деятельности вокального ансамбля является «исполнение концертного эстрадного номера, который объединяет в себе «ансамблевое пение, танец, пантомимику, костюмы, декорацию, освещение» [4, С. 225].

Итак, эстрадный вокальный ансамбль является довольно сложным образованием, поскольку он состоит из индивидуально неповторимых участников – разных по воспитанию, характеру, темпераменту, музыкальным дарованиям. Коллектив участников формируется постепенно, проходя несколько стадий, а результативность процесса будет зависеть от целей, которые ставят перед собой его участники, а также от ценностных ориентаций каждого из них.

С. Кулагина уделяет внимание проблеме конфликтности подростков в вокальном ансамбле, утверждая, что наиболее тяжелыми являются предконцертные состояния участников ансамбля:

– подростки склонны отвергать критику руководителя в оценке качества пения, игнорируя и недооценивая его реплики; и наоборот – могут критически относится к своему исполнению, считая его недостаточно профессиональным, таким образом происходит конфликт с близким окружением;

– возможны нарушения качества приобретенных ранее навыков пения;

– характерно снижение работоспособности;

– повышается тревожность подростков в связи с излишним сосредоточением на предстоящем событии.

Всё это требует от педагога определенного внимания, в связи с тем, что при его отсутствии, такие состояния могут повторяться, и более того, могут закрепиться в сознании подростков. Автор предлагает следующие способы преодоления таких состояний: избегать запретов и повышения голоса на детей, гнева и негативных высказываний; показывать личный пример для подростков – спокойствие, рациональность; использовать приемы саморегуляции [4, С. 225-226].

Особенностью эстрадного вокального ансамбля можно считать тот факт, что все исполнители должны участвовать в создании общего плана произведения, деталей интерпретации, которые они решают коллективно, совместными усилиями, размышляя и проявляя творческую фантазию. Участники эстрадного вокального ансамбля должны понимать образное содержание произведения, поскольку необходимо стремиться к достижению профессионального мастерства.

А. Петелин и его соавторы акцентирует внимание на том, что «каждый субъект ансамбля несет ответственность за качество интерпретации музыкального сочинения. Слушательский контакт исполнителей с публикой – неотъемлемая черта концертного выступления. Только в этом случае, когда содержание исполняемого произведения и форма его выражения достигают гармонии, только тогда исполнение произведения выходит на высокий творческий уровень, уровень искусства» [5, С. 79].

Приемы звукообразования качественно отличают исполнение в эстрадном вокальном ансамбле от академического хорового, многое из того, что приемлемо в сольном пении, неосуществимо в ансамблевом исполнении. Поэтому и педагогические задачи будут иметь свою специфику, которая определяется, прежде всего, коллективным характером вокального исполнения.

Средства музыкальной выразительности вокального ансамбля зависят от стиля, в котором написано эстрадное произведение. Это могут быть разнообразные направления – фольк, рок, джаз, соул, диско и др. В этих условиях очень важна коллективная основа, коллективный принцип ансамблевого пения, который охватывает все стороны творческого процесса. Взаимоотношения певца и коллектива представляют собой сущность ансамблевого исполнения. Руководителю эстрадного ансамбля важно научить петь каждого индивидуально и одновременно в коллективе. Стоит заметить, что исполнительская индивидуальность каждого отдельного участника подчиняется коллективной художественной цели. Певца следует научить четко осознавать и чувствовать свою роль в коллективном исполнительстве, раскрывая при этом свою творческую индивидуальность.

Одной из особенностей работы с эстрадным вокальным ансамблем является феномен сценического волнения. Нами определены основные направления работы с обучающимися эстрадного вокального ансамбля по преодолению сценического волнения:

– равномерное развитие профессиональных навыков, с учетом физиологических и психических свойств личности подростка, его прошлого опыта и фактического уровня подготовки;

– формирование положительного психического состояния перед концертным выступлением, поскольку важную роль для каждого исполнителя играет режим перед концертом и в день концерта, кроме того, создание позитивного эмоционального настроя на выход на сцену как на радостное событие в жизни, составляющее смысл работы музыканта;

– работа над развитием сценических личностных качеств в процессе обучения (артистизм, эмоциональность);

– помощь в осознании того, что при умелом самоконтроле сценическое волнение может оказывать не только отрицательное, но и положительное влияние на качество исполнения; оно способствует яркости воплощения образа, приливу творческого вдохновения;

– укрепление уверенности у подростков в своём творческом потенциале, в собственных силах.

Эффективность процесса формирования ценностных ориентаций подростков зависит от продуманного содержания программы по вокальному ансамблю. В разработанной нами учебной программе дидактический материал систематизирован в три раздела: теоретические сведения о вокальной технике, музыкальной терминологии; практические умения и навыки и ориентировочный художественный репертуар. Использование в репертуаре эстрадного вокального ансамбля переложений лучших образцов композиторов-классиков, народных и современных песен в эстрадной обработке расширит ценностные ориентации подростков в области музыкальной культуры.

Занятия с обучающимися проводились как индивидуально, в малых группах, так и полным составом по трем направлениям: постановочная работа; освоение основных приемов эстрадного пения; работа над манерой пения и конкретным сценическим образом.

В контексте нашей проблемы пристальное внимание привлекают технологии, направленные на овладение певцами разными вокальными техниками с использованием современных технических средств, спецэффектов с изменениями тембровых характеристик, реверберации, усиления высоких и низких частот звучания, в том числе, и на основе применения звукоусилительной аппаратуры.

Для вокального обучения подростков эстрадной манере исполнения особый интерес представляет технология Н. Дрожжиной [1], которая включает в себя следующие этапы: 1) выявление психологической структуры личности исполнителя (генотип, индивидуальные свойства характера, влияние социума, становление творческой индивидуальности); 2) изучение системы художественных принципов и приемов исполнения (поэтика стиля, организация сценического пространства; ценностные и коммуникативные аспекты взаимодействия с публикой; 3) выявление семантики образа исполнения (сущность исполнительской уникальности, пластика, сценическое движение, поэтический текст, особенности сценического поведения; 4) исследование специфики вокально-профессиональной техники. Указанные действия подлежат алгоритмизации в целях дальнейшего использования в процессе обучения пению.

Сегодня широко используются технологии дистанционного обучения в организации художественно-образовательного процесса, в том числе, при обучении пению в эстрадном вокальном ансамбле. Дистанционно-информационное обучение позволяет удобно, с учетом возможностей преподавателя и обучающихся и их индивидуальных темпов, пройти необходимый учебный материал.

Пристальное внимание привлекает технология вокального онлайн-обучения детей и взрослых по разным манерам пения Шерил Портер, американского педагога. Ее технология демонстрируется в онлайн курсе, включающем 10 видео-коучингов и 60 упражнений для подготовки голоса к пению. Особенности технологии Ш. Портер заключаются в сочетании психологически положительной настройки на пение, использования танцевальных движений, освобождающих тело от напряжения, с классическими приемами обучения пению. Универсальные упражнения, которые предлагает вокальный тренер, можно выполнять как академическим певцам, так и эстрадным и джазовым исполнителям. Алгоритм действий, по технологии Ш. Портер, предусматривает: разогрев голоса упражнениями для поднятия настроения на пение под эмоциональный и темпераментный аккомпанемент, использование упражнений для настройки и освобождения артикиляционного аппарата; применение упражнений для настройки и развития дыхания; упражнений для развития резонанса и улучшения звучания голоса; упражнений для ощущения опоры звука и работы над верхними нотами диапазона; упражнений для артикуляции и четкости дикции; упражнений на разные элементы вокальной техники и чистоту интонации; упражнений для проверки выносливости голоса [10].

А. Попова разработала технологию Live looping обучения эстрадно-джазовому пению. Live looping можно рассматривать, считает ученый, как процесс исполнения вокального произведения, опирающегося на запись с последовательным воспроизведением закольцованных аудио сэмплов (отрезков аудиоинформации) в реальном времени, что может осуществляться как с помощью звукозаписывающих устройств, так и специального программного обеспечения. На основе созданного аккомпанемента произведения с использованием ударных инструментов открываются творческие возможности в певческом репертуаре (исполнение хип-хопа и джазовых стандартов). Данная технологии способствует повышению уровня профессионального мастерства эстрадного и джазового певца [7, С. 631].

Овладение знаниями, вокальными умениями и навыками эстрадного пения позволит подросткам приобщиться к высоким образцам музыкального искусства.

Выводы. Таким образом, эстрадный вокальный ансамбль – это эффективная форма формирования ценностных ориентаций подростков в области музыкальной культуры. В процессе освоения лучших музыкальных образцов разных направлений и жанров в эстрадной аранжировке подростки знакомятся с музыкальной культурой, осознают ее роль в жизни человека, у них воспитывается личностное ценностное отношение к музыкальному искусству. Формирование ценностных ориентаций подростков в области музыкальной культуры в эстрадном вокальном ансамбле мы рассматриваем как целенаправленный процесс, который осуществляется поэтапно через познание ценностей музыкальной культуры на основе музыкальных интересов и потребностей личности, накопления знаний, вокальных умении и навыков, а также в ходе исполнительской деятельности в процессе освоения ансамблевого репертуара.

Литература:

1. Дрожжина, Н.В. Вокальное исполнительство в системе музыкального искусства эстрады: автореф. дис. … канд. искусствоведения: 17.00.03 / Дрожжина Н.В. – Харьков, 2008. – 16 с.
2. Калицкий, В.В. Музыкальный ансамбль: транскрипции понятия и специфика дефиниций / В.В. Калицкий, О.Г. Гринько // Художественное образование и наука. – 2019. – № 3. – С. 56-62.
3. Коломинский, Я.Л. Человек: психология: кн. для учащихся старших классов / Я.Л. Коломинский. – 2-е изд., доп. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.
4. Кулагина, С.А. Вокальный эстрадный ансамбль как средство преодоления конфликтности подростков / С.А. Кулагина // Культура и искусство в современном социуме (к 100-летию Тамбовского колледжа искусств): Материалы междунар. науч.-практ. конф. / под ред. проф. В.М. Тютюнника, проф. Ю.А. Толмачева. – Тамбов: МИНЦ «Нобелистика», 2018. – С. 224-226.
5. Петелин, А.С. Педагогические условия развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов / А.С. Петелин, Е.А. Петелина, Х. Лу // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 2 (75). – С. 77-79.
6. Польская, И.И. Камерный ансамбль: история, теория, эстетика: монография / И.И. Польская. – Х.: ХГАК, 2001. – 396 с.
7. Попова, А.Б. Влияние технологии Live looping на искусство эстрадного пения / А.Б. Попова // Young Scientist. – 2017. – №11 (51). – С. 629-631.
8. Фурсенко, Т.Ф. Музыкальный ансамбль как эффективная форма организации музыкального досуга молодежи / Т.Ф. Фурсенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 54-1. – С. 272-279.
9. Черникова, С.В. Генезис эстрадного вокально-ансамблевого исполнительства и пути его профессионализации: автореф. дис... канд. искусствоведения: 17.00.03 / Черникова С.В. – Х.: ХГУИ, 2008. – 21 с.
10. Porter, C. Vocal method / Cheryl Porter. 2020. Retrieved from: https://sliwbl.biz/threads/vokal-cheryl-porter-vocal-method-cheryl-porter.70611/

Педагогика

УДК 378

кандидат юридических наук, начальник кафедры
физической подготовки, майор полиции Хажироков Валерий Ахиедович
Северо-Кавказский институт повышения квалификации филиал
Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик)

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ НАВЫКАМ ПРИМЕНЕНИЯ ПРИЕМОВ РУКОПАШНОГО БОЯ В АДРЕС ПРАВОНАРУШИТЕЛЯ

Аннотация. Применение приемов рукопашного боя в адрес правонарушителя обусловливается оказанием силового сопротивления задержанию. При этом могут использоваться личное огнестрельное и холодное оружие, а также подручные средства. В условиях боевых действий применение любых приемов в адрес правонарушителя оправдывается действующим законодательством РФ. В то время как применение приемов при осуществлении самозащиты в ходе несения службы, правомерно лишь в случаях крайней необходимости и необходимой обороны. При обучении сотрудников полиции приемам рукопашного боя вначале у них формируются теоретические знания правовых основ их применения. Это делается с целью качественного и быстрого выполнения приемов рукопашного боя в различных условиях сложившейся обстановки, для которой характерны экстремальность и чрезвычайность. Основу успешного обучения применению приемов рукопашного боя у сотрудников полиции на учебно-тренировочных занятиях составляют навыки самозащиты, обезвреживания и задержания лиц, угрожающих общественному порядку или личной безопасности граждан. На практических занятиях обучение приемам рукопашного боя осуществляется в разрезе подготовительных действий, нападения и обороны, которые являются элементами тактики. В процессе тренировки предпочтение уделяется инновационным педагогическим методам. Протекание на фоне высокой напряженности боевых действий обусловливает сходство рукопашного боя с современными видами контактных единоборств. А как известно, они требуют максимальных мышечных усилий. При этом, принимая во внимание, что для рукопашного боя наиболее характерна постоянная и внезапная смена ситуации, требуется комплексное проявление различных форм быстроты и скоростных движений. Так, при подготовке сотрудников полиции к ведению рукопашной схватки с правонарушителем наиболее значимыми физическими качествами, которые необходимо развивать выступают сила, быстрота и выносливость. Достижение высокого уровня указанных качеств являются главными предпосылками для успешного проведения технических и тактических приемов и победы над правонарушителем, оказывающим силовое сопротивление сотруднику правопорядка. Сказанное обусловливает, что ценность владения навыками ведения рукопашного боя сотрудниками полиции связана с тем, что с их помощью решаются задачи физической и профессиональной подготовленности к успешному задержанию правонарушителей.

Ключевые слова: рукопашный бой, боевой прием, ближний бой, сотрудник полиции, правонарушитель, сопротивление, программа тренировок.

Annotation. The use of hand-to-hand combat techniques against the offender is conditioned by the provision of forceful resistance to detention. In this case, personal firearms and edged weapons, as well as improvised means, can be used. In the conditions of hostilities, the use of any methods against the offender is justified by the current legislation of the Russian Federation. While the use of techniques in the implementation of self-defense in the course of service is lawful only in cases of extreme necessity and necessary defense. When training police officers in hand-to-hand combat techniques, they first form theoretical knowledge of the legal foundations for their application. This is done with the aim of high-quality and fast execution of hand-to-hand combat techniques in various conditions of the current situation, which is characterized by extremeness and extremeness. The basis for successful training in the use of hand-to-hand combat techniques by police officers at training sessions is the skills of self-defense, neutralization and detention of persons who threaten public order or the personal safety of citizens. In practical classes, training in hand-to-hand combat techniques is carried out in the context of preparatory actions, attack and defense, which are elements of tactics. In the process of training, preference is given to innovative pedagogical methods. The course against the background of high intensity of hostilities determines the similarity of hand-to-hand combat with modern types of contact martial arts. And as you know, they require maximum muscle effort. At the same time, taking into account that hand-to-hand combat is most characterized by a constant and sudden change of situation, a complex manifestation of various forms of speed and high-speed movements is required. So, when preparing police officers for hand-to-hand combat with an offender, the most significant physical qualities that need to be developed are strength, speed and endurance. Achieving a high level of these qualities are the main prerequisites for the successful

implementation of technical and tactical methods and victory over the offender, who provides forceful resistance to a law enforcement officer. The foregoing determines that the value of hand-to-hand combat skills by police officers is due to the fact that with their help the tasks of physical and professional preparedness for the successful detention of offenders are solved.
Key words: hand-to-hand combat, combat technique, close combat, police officer, offender, resistance, training program.

Введение. Закон «О полиции» регламентирует вопросы «правомерности использования приемов рукопашного боя» [1] в тех случаях, когда со стороны правонарушителя применяется личное огнестрельное и холодное оружие, а также подручные средства.

Формирование навыков самозащиты, обезвреживания и задержания лиц, угрожающих общественному порядку или личной безопасности граждан составляют основу успешного обучения применению приемов рукопашного боя у сотрудников полиции на учебно-тренировочных занятиях. В процессе тренировок также воспитываются такие личностные качества, как смелость, решительность, инициатива и находчивость.

В целях качественного и быстрого выполнения приемов рукопашного боя в различных условиях сложившейся обстановки сотрудникам полиции необходимо, прежде всего, овладеть знаниями правовых основ их применения. В условиях боевых действий применение любых приемов в адрес правонарушителя оправдывается действующим законодательством РФ. В то время как применение приемов при осуществлении самозащиты в ходе несения службы, правомерно лишь в случаях крайней необходимости и необходимой обороны [5]. Отсюда, можно заключить, что приемы рукопашного боя в адрес правонарушителей могут применяться в тех случаях, когда меры убеждения и сделанное предупреждение не произвели должного эффекта, соответственно не привели к прекращению антиобщественного деяния.

Изложение основного материала статьи. Из существующих контактных единоборств рукопашный бой как вид спорта достаточно молодой и наиболее универсальный. В его основе лежит синтез наиболее известных боевых искусств (самбо, бокс, каратэ, кикбоксинг, вольная борьба, дзюдо и др.), в которых сконцентрированы ударные техники руками и ногами, техника борьбы, болевые и удушающие приёмы [10].

Сходство рукопашного боя с современными видами контактных единоборств, которые требуют максимальных мышечных усилий, обусловлено его протеканием на фоне высокой напряженности боевых действий. При этом, принимая во внимание, что для рукопашного боя наиболее характерна постоянная и внезапная смена ситуации, требуется комплексное проявление различных форм быстроты и скоростных движений: одиночных и серийных ударов, принятия защиты, передвижений, а также быстроты перехода от защиты к атаке, и наоборот [3].

Всё сказанное позволяет отнести данный вид единоборств к скоростно-силовым ациклическим видам спорта. Соответственно, при подготовке сотрудников полиции к ведению рукопашной схватки с правонарушителем наиболее значимыми физическими качествами, которые необходимо развивать выступают сила, быстрота и выносливость. Достижение высокого уровня указанных физических качеств являются главными предпосылками для успешного проведения технических и тактических приемов и победы над правонарушителем, оказывающим силовое сопротивление сотруднику правопорядка [8, 9].

Современные требования к физической подготовленности сотрудников полиции с каждым годом требует всё большей интенсификации процессов обучения и тренировки. С помощью тренировочных средств, традиционно применяемых в процессе профессионально-прикладной физической подготовки, уже не представляется возможным решить эту задачу по ряду объективных причин. В их числе: «исчерпывание адаптационных ресурсов организма, в значительной мере обусловленных генетически; высокая степень приспособления к факторам педагогического воздействия, реализованным на предыдущих этапах; противоречие между возрастающим мастерством в выполнении специальных упражнений и уменьшающимся эффектом от этих упражнений» [9, 10].

Для решения перечисленных проблем в учебно-тренировочном процессе сотрудников полиции все шире применяются специальные технические средства и тренажеры, которые призваны оказывать тренирующее воздействие на различные органы и системы организма [9].

Учебно-тренировочные занятия организовываются также с включением в их содержание соответствующих разделов физической подготовки с рациональным распределением учебного и тренировочного времени для отработки приемов рукопашного боя путем подбора специализированных упражнений для формирования необходимого двигательного навыка.

Рукопашный бой достаточно сложный и травмоопасный вид приема борьбы и его практически невозможно представить без причинения хотя бы минимального физического ущерба сопернику. Так, «используя комплекс специализированных тренажеров и метод круговой тренировки, вполне реально обучить любого атакующим и защитным действиям – быстро, эффективно и без травм» [2, 6].

Структуру приемов рукопашного боя составляют рукопашные схватки и единоборства с противником. Методику обучения тактическим основам составляют подготовительные действия, нападение и оборона [10].

Для совершенствования навыков применения приемов рукопашного боя сотрудниками полиции необходима четко спланированная и структурированная тренировочная программа, которая составляется с учетом физического развития, состояния здоровья, функционального состояния организма тренирующихся. В процессе тренировки предпочтение уделяется следующим методам:

– сопряженного воздействия. Сущность метода сопряженного воздействия заключается в создании таких условия тренировочного процесса, при которых происходит одновременное и взаимозависимое развитие физических способностей и техники двигательного действия;

– вариативного воздействия. Сущность метода вариативного воздействия характеризуется направленным изменением воздействующих условий в процессе выполнения упражнения или варьирования интервалов отдыха;

– кратковременных усилий. Метод кратковременных максимальных усилий направлен на увеличение максимальной силы без увеличения мышечной массы и, соответственно, веса тела тренирующегося;

– повторных усилий. Сущность метода повторных усилий характеризуется многократным выполнением упражнения через определенные интервалы отдыха, в течение которых должно происходить восстановление работоспособности [7, 8, 10].

План тренировки сотрудников полиции по рукопашному бою разработан на основе учебной программы с учетом всех методических требований и содержит следующие разделы:

– стойки и передвижения;
– совершенствование техники борьбы;
– совершенствование ударной техники;
– одиночные прямые удары руками и ногами;
– совершенствование техники и тактики;
– совершенствование защитных действий;

– общую и специальную физическую подготовку [6, 7].

Данные разделы дополняются различными упражнениями, характерными для приемов рукопашного боя, и выполняемыми на ассистенте. В их числе:

– шаги, повороты (вперёд, назад, в стороны);
– стойки (фронтальная, передняя, задняя, боевая и передвижение);
– броски «подхват изнутри», броски с захватом ног;
– броски с переворотами;
– выведение из равновесия рывком с захватом руки и шеи, подсечки;
– зацепы; подбивы;
– болевые и удушающие приемы и защита от них;
– прямой удар передней рукой, правый прямой на шаге вперед; влево; назад защита подставкой правой ладони, контратака прямым левой (то же с другой ноги);
– условный бой с учебными задачами;
– учебные бои с технико-тактической направленностью;
– учебные бои с технической направленностью;
– уклон под правую (левую) руку;
– нырок под правую (левую) руку;
– боковой удар правой (левой) ногой в голову;
– защитные действия от ударов ногами по различным уровням;
– беговые упражнения и др. [5, 8].

Для успешного проведения нападения и обороны при обучении подготовительным действиям у сотрудников полиции формируются умения создавать благоприятные условия. Обучение нападению способствует обеспечению победы над противником. Умения отражения нападения со стороны антиобщественных элементов в сочетании с ответными нападениями на них формируются в процессе обучения навыкам обороны.

Выводы. В заключении отметим, что ценность владения навыками ведения рукопашного боя сотрудниками полиции обусловливается тем, что с их помощью решаются задачи физической и профессиональной подготовленности к успешному задержанию правонарушителей. При подготовке сотрудников полиции к ведению рукопашной схватки с правонарушителем наиболее значимыми физическими качествами, которые необходимо развивать выступают сила, быстрота и выносливость. Достижение высокого уровня указанных физических качеств являются главными предпосылками для успешного проведения технических и тактических приемов и победы над правонарушителем, оказывающим силовое сопротивление сотруднику правопорядка. Поскольку современные требования к физической подготовленности сотрудников полиции с каждым годом требует всё большей интенсификации процессов обучения и тренировки то в процессе обучения им необходимо достичь качественного и быстрого выполнения приема, а для этого вначале необходимо овладеть знаниями правовых основ их применения.

Литература:

1. Федеральный закон «О полиции» от 07.02.2011 г. № 3-ФЗ [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_110165/ (дата обращения 22.01.2022).

2. Амелин, С.Г. Влияние рукопашного боя на подготовку сотрудника полиции / С.Г. Амелин, М.П. Меньщиков, Ю.Г. Коноваленко // Вопросы педагогики. – 2019. – № 5-2. – С. 30-32.

3. Исаев, Р.А. Эффективность методики обучения рукопашному бою курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России // В сборнике: Лучшая научно-исследовательская работа 2017. Сборник статей XI Международного научно-практического конкурса. – 2017. – С. 294-298.

4. Куликов, М.Л. Рукопашный бой как составная часть профессиональной и физической подготовки сотрудников силовых ведомств России // В книге: Совершенствование профессиональной и физической подготовки курсантов, слушателей образовательных организаций и сотрудников силовых ведомств. Сборник материалов XIX международной научно-практической конференции. В 2-х томах. – 2017. – С. 143-146.

5. Лопатин, Д.А. Техника рукопашного боя как основа боевых приемов борьбы в обучении сотрудников системы МВД России // Modern Science. – 2019. – № 6-3. – С. 162-165.

6. Плешивцев, А.Ю. Методические аспекты обучения технике боевых приемов борьбы и рукопашного боя сотрудников правоохранительных органов России / А.Ю. Плешивцев, В.В. Крючков // Успехи современной науки и образования. – 2017. – № 10. – С. 87-90.

7. Плешивцев, А.Ю. Рукопашный бой в системе физической подготовки сотрудников ОВД России // В сборнике: Научные достижения и открытия 2018. Сборник статей VI Международного научно-исследовательского конкурса. – 2018. – С. 88-90.

8. Тхагалегов, А.А. Значение рукопашного боя в профессиональной деятельности сотрудников полиции // Журнал прикладных исследований. – 2021. – Т. 1. – № 6. – С. 85-88.

9. Хажироков, В.А. Применение сотрудниками полиции приемов рукопашного боя: правовые основы и роль в профессиональной деятельности / В.А.Хажироков, И.Х. Мешев // Журнал прикладных исследований. – 2021. – Т. 3. – № 6. – С. 263-266.

10. Черкесов, Р.М. Методика скоростно-силовой подготовки рукопашников в условиях применения тренажёрных устройств // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2019. – № 5. – С. 43.

УДК 373

аспирант Хоу Молань
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский государственный университет» (г. Санкт-Петербург)

СИСТЕМА ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЙСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКЕ

Аннотация. В статье рассматривается система школьного образования в Китайской Народной Республике (КНР). Важно отметить, действующая образовательная система Китая была принята в годы создания КНР. Тем временем, Министерство образования КНР разрабатывает законопроекты в области образования. Данные меры необходимы для обеспечения высококачественного базового образования в стране. Таким образом, в КНР наблюдается модернизация системы образования. Установлено, структура школьного образования КНР состоит из трех ступеней: начального, среднего и старшего. Дети начинают свое обучение в возрасте шести лет и заканчивают среднюю школу в восемнадцать лет. Академический период продолжается с сентября по июль. Система оценок в КНР состоит из бальной системы. Выявили особенностью системы школьного образования КНР является обязательное девятилетнее обучение. Благодаря модернизации системы образования был сокращен уровень безграмотности населения и разрыв в образовании КНР. При этом современная система школьного образования ориентирована на качественное и доступное образование. В то же время повышенное внимание в развитии системы школьного образования КНР способствует развитию человеческого капитала в стране. Высокий уровень человеческого капитала приводит к экономическому процветанию страны. Богатая страна залог качественной жизни, благополучия и безопасности.

Ключевые слова: школьное образование КНР, структура образовательной системы КНР, человеческий капитал, специфика образования, школьники, правила школьной жизни.

Annotation. The article deals with the system of school education in the People's Republic of China (PRC). It is important to note that the current educational system of China was adopted during the years of the founding of the PRC. Meanwhile, the Ministry of Education of the People's Republic of China is developing bills in the field of education. These measures are necessary to ensure high quality basic education in the country. Thus, the modernization of the education system is observed in the PRC. It has been established that the structure of school education in the PRC consists of three levels: primary, secondary and senior. Children begin their education at the age of six and graduate from high school at eighteen. The academic period lasts from September to July. The grading system in the PRC consists of a point system. Revealed a feature of the school system of the PRC is a mandatory nine-year education. Thanks to the modernization of the education system, the illiteracy rate of the population and the educational gap in the PRC have been reduced. At the same time, the modern system of school education is focused on quality and affordable education. At the same time, increased attention in the development of the PRC school system contributes to the development of human capital in the country. A high level of human capital leads to the economic prosperity of the country. A rich country is a guarantee of quality life, prosperity and security.

Key words: school education of the PRC, the structure of the educational system of the PRC, human capital, the specifics of education, schoolchildren, the rules of school life.

Введение. Действующая образовательная система Китая была принята в годы создания Китайской народной республики (КНР). Следует отметить, до начала образования КНР только пятая часть китайского населения умели писать и читать. Поэтому политика государства была нацелена на ликвидацию безграмотности населения. К 2011 г. КНР целиком воплотил запланированную цель в распространении девятилетнего обязательного образования, а также устранения неграмотности среди молодого и взрослого населения. По методологии UNESCO уровень неграмотности взрослого населения снизился с 80% в 1949 г. до 1% в 2018 г. [1, С. 4].

Реализована государственная образовательная политика на различных уровнях, например, План действий по омоложению в области образования на 2003-2007 г. (2004 г.), Руководящие принципы Среднесрочного и долгосрочного плана для Реформа образования и развитие 2010-2020 гг. (2010 г.), Решение об ускорении образования для меньшинств (2015 г.), Рекомендации по внедрению всестороннего продвижения университетов мирового уровня и дисциплин мирового уровня (2017 г.), Мнения о повышении всестороннего потенциала развития талантов путем ускорения создания высококачественного высшего образования (2018 г.) и Десять руководящих принципов профессионального поведения преподавателей в новую эпоху (2018 г.).

Постоянные политические усилия последних нескольких десятилетий позволили КНР стать мировым лидером в сфере образования. Согласно международному исследованию Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) дети в возрасте 15 лет из самых экономически развитых регионов Китая (Пекин, Шанхай, Цзянсу и Чжэцзян) превосходят своих ровесников из США и Западной Европы в знаниях по ключевым школьным предметам: математике, чтении и естественных науках [2, С. 17].

В период пандемии Covid-19 в КНР образовательный процесс был переведен на дистанционный формат. Так, в школах появились микроклассы, прямые трансляции QQ (сервис мгновенного обмена сообщения в Китае, где qq – вариации на аббревиатуру gg – good game), SPOC (small private online coarse – небольшие закрытые онлайн-курсы), Education Cube (платформа для оптимизации и автоматизации процесса международной мобильности студентов), 中国大学 MOOC (Massive Open Online Courses – массовые открытые онлайн-курсы), а также «облачные классы» которые позволили получать знания в полной мере [3].

Министерство образования КНР разрабатывает законопроект для обеспечения высококачественного базового образования в стране. Перемены касаются в снижении количества домашнего задания и внеклассного обучения. Важно отметить, у первых и вторых классов полностью отменяться письменные экзамены, а учащиеся других классов будут сдавать один итоговый экзамен в завершении семестра.

Таким образом, благодаря модернизации системы образования был сокращен уровень безграмотности населения и разрыв в образовании КНР. Принятая система образования ориентирована в предоставление полного образования среди населения.

Мерой для снижения распространения вируса Covid-19 в образовательном процессе обучение осуществлялось с помощью дистанционных технологий (цифровых платформ).

Изложение основного материала статьи. В соответствии Закона об образовании КНР (ст. 17) в Китае существуют следующие виды образования: дошкольное, начальное, среднее и высшее [4, С. 2]. Ключевой национальной инициативой является закон о девятилетнем обязательном образовании, которое полностью финансируется Государством. Данный закон принят в 1986 г. и направлен на обеспечение правовых императивов, гарантирующих права человека на обучение и

образование для китайских детей. В 2006 г. в закон были внесены поправки и дополнения, в результате чего к 2016 г. в 218 900 школ было зачислено 145,35 миллиона учащихся [5, С. 1].

Базовое образование состоит из дошкольного, начального и среднего образования. В 6 лет дети поступают в начальную школу. Обучение на первой и старшей ступенях начальной школы продолжается по три года на каждой ступени. Переход в среднюю школу составляет 12 лет и продолжительность равна три года.

Таблица 1

Структура школьного образования КНР

Учебная ступень	Возраст учащихся
Начальная школа	6-12 лет
Средняя школа	12-15 лет
Старшая школа	15-18 лет

По завершении средней школы ученик может продолжить обучение в средней школе или пойти получать профессиональное образование. Важно отметить, обучение в средней школе является платным.

Академический период в КНР продолжается с сентября по июль. Ученики посещают школу пять дней в неделю. Занятия начинаются с 7:30 или 8:00 утра и заканчиваются около 17:00 вечера. Продолжительность урока составляет 40 минут с 10-15-минутным перерывом между занятиями. Летние каникулы – в июле и августе, а зимние – в январе или феврале. Система оценок в КНР имеет следующую классификацию A, B, C, D и F.

Таблица 2

Система оценок в КНР

Классификация	Процент	Значение
A	100-85%	Отлично
B	84-75%	Хорошо
C	74-61%	Среднее
D	60%	Удовлетворительно
F	59% >	Неудовлетворительно

Начальная школа в КНР. В возрасте шести лет дети начинают обучение в начальной школе. В целом, 60% отведенного времени обучения посвящено китайскому языку и математике, также называемой «большой двойкой». Кроме того, детей обучают музыке, искусству, морали, обществу и природе, а также проводят практические занятия.

Некоторые школы также начинают преподавать иностранные языки ближе к концу начальной школы и добавляют к этому факультативные занятия. Фактически, конкурентоспособность образовательной системы в КНР начинается очень рано, поэтому родители отправляют своих детей на различные внеклассные мероприятия, для всестороннего развития детей.

После завершения начального образования учащиеся должны сдать обязательные экзамены, проверяющие их знания китайского языка и математики.

Средняя школа в КНР. В возрасте от 12 до 15 лет дети ходят в среднюю школу в КНР. Государственные школы часто делятся на младшие средние школы (эквивалент средней школы) и старшие средние школы (эквивалент средней школы), каждая из которых рассчитана на три года.

После окончания неполной средней школы ученики могут выбрать, хотят ли они посещать обычную старшую среднюю школу, профессионально-техническое училище или профессиональное училище. И хотя затраты на обучение в неполной средней школе обычно минимальны, плата за последующее образование значительно возрастает.

Для многих студентов возможность позволить себе высшее образование – не единственная проблема, с которой они сталкиваются. Где бы они ни решили продолжить свое образование, учащиеся должны сдавать вступительные экзамены в Чжункао – старшие классы средней школы. Затем, в зависимости от набранных баллов, они могут выбрать следующее учебное заведение, в которое они хотят поступить. Обычно на этом этапе не бывает большого конкурса, если только ученик не решает подавать документы в более престижные школы страны.

Расписания в вышеупомянутых школах аналогичны начальным школам (с 8:00 до 17:00), однако дни обычно длиннее.

Гаокао – самый сложный выпускной экзамен в старшей школе. Вступительный государственный экзамен «гаокао» был официально введен в 1952 г., после образования КНР. Однако текущий формат экзамен «гаокао» принял лишь в 1959 г. Спустя время, имеющийся процедура сдачи экзамена подвергалась осуждениям по причине ущемления интересов рабочего класса. В 1966 г. в период культурного переворота экзамен был отменен. Взамен практиковалась система рекомендаций.

Главная цель старших классов средней школы – это подготовить своих учеников к высшему образованию. Фактически, качество средней школы часто измеряется количеством студентов, которых они отправляют в колледж. Это во многом связано с ограниченным количеством мест в университетах Китая и большим количеством поступающих.

Этот девятичасовой экзамен, который нужно сдать за три дня, очень сложен, и только 40% студентов сдают его с первого раза. Экзамен проверяет навыки и знания студентов китайского, математики, иностранного языка и некоторых других факультативных предметов. По их результатам они будут приняты в ведущие университеты, обычные университеты или учреждения, действующие на провинциальном уровне.

Каждый ученик оценивается на основе результатов тестов и успеваемости, и эти рейтинги помещают учеников в класс с другими сверстниками, имеющими аналогичные рейтинги. Как и во многих других школах Китая, учащиеся каждого класса остаются неизменными на протяжении всех трех лет средней школы, если только их оценки существенно не изменятся, что позволит им перейти в другой класс (с более высоким или более низким рейтингом). Поскольку они проводят так много времени в школе и со своими одноклассниками в течение трех лет, каждый день от восхода до захода солнца, ученики, как правило, создают тесные связи и дружеские отношения со своими одноклассниками.

Выводы. Данный момент времени, в КНР идет активная модернизация образовательной политики. Действующая образовательная структура КНР состоит из трех уровней: дошкольного, начального и среднего образования. Дети начинают свое обучение в возрасте 6 лет и заканчивают среднюю школу в 18 лет.

В стране существует обязательное бесплатное девятилетнее школьное образование. Академический период продолжается с сентября по июль. Система оценок в КНР состоит из бальной системы.

Самым важным экзаменом школьников старшей школы является «гаокао» который проверяет знания китайского, математики, иностранного языка и некоторых других факультативных предметов. По их результатам они будут приняты высшие учебные заведения. Можно сделать вывод, что повышенное внимание в развитии системы школьного образования КНР способствует развитию человеческого капитала в стране. В результате, школьное образование КНР является мировым лидером.

Литература:

1. Гуйжэнь, Ю. Столетний план. Образование прежде всего: обзор реформы и развития образования после XVI Всекитайского съезда партии / Ю. Гуйжэнь // Народное издательство. – 2012. – 11 с.
2. ОЭСР: сайт. – 2021. – URL: https://www.oecd.org/pisa/PISA%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf (дата обращения: 10.12.2021).
3. Хесслер, П. Как Китай контролировал коронавирус. Преподавание и обучение в провинции Сычуань во время пандемии / П. Хесслер // The New Yorker: сайт: [сайт], 2020. – URL: https://www.newyorker.com/magazine/2020/08/17/how-china-controller-the coronavirus (дата обращения: 10.12.2021).
4. Китайская Народная Республика. Законы. Об обязательном образовании Китайской Народной Республики [принят Постоянным комитетом 12-го созыва ВСНП 27 дек. 2015 г.]. – КНР, 2015. – 103 с.
5. Министерство образования КНР. – 2021. – URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_fztjgb/201807/t20180719_343508.html (дата обращения: 10.12.2021).
6. Гурулева, Т.Л. Система образования в Китайской Народной Республике: структура и основные направления развития / Т.Л. Гурулева // Высшее образование в России. – 2017. – № 7 (214). – С. 152-164.
7. Основные тенденции развития системы педагогического образования в китайской народной республике на современном этапе / А. Лубков, О. Морозова, Ч. Чжан, А. Юдин // Наука и школа. – 2021. – № 4. – С. 43-56.
8. Кузнецова, В.В. Сельское образование в Китае: курс на расширение возможностей / В.В Кузнецова, О.А. Машкина // Образовательная политика. – 2021. – №1(85). – С. 100-111.
9. Шаодун, Ш. Динамика и проблемы развития системы образования в КНР / Ш. Шаодун // Вестник Института экономики Российской академии наук. – 2021. – №1. – С. 161-174.
10. Пищерская, Е.Н. О переходе на дистанционное обучение в Китае в период пандемии коронавируса / Е.Н. Пищерская, Е.М. Рокицкая, В.П. Филиппова // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – №3. – URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=30923 (дата обращения: 15.12.2021).

Педагогика

УДК 378.146

кандидат педагогических наук, доцент Ческидова Ирина Борисовна
Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)
Российского государственного профессионально-педагогического университета (г. Екатеринбург)

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В статье рассмотрены возможности подготовки студентов педагогического вуза к будущей профессиональной деятельности. Оценка результатов художественно-творческой деятельности детей является важной составляющей работы педагога. В статье проанализированы взгляды на данную проблему ведущих современных российских педагогов и психологов. При оценке уровня художественного развития ребенка необходимо учитывать его индивидуальные особенности, склонности и потенциал. В начальной школе при оценке достижения планируемых результатов рекомендуется давать и оценивать итоговое задание по предмету. Также немаловажным является формирование у младших школьников действий оценки и самооценки. Особенности оценивания учебных и творческих работ детей создают необходимость подготовки студентов в данном направлении. В статье приведены результаты анкетирования студентов выпускного курса, работающих в начальной школе, выявлены сложности в работе начинающего педагога. Отмечена необходимость формирования навыков оценки результатов художественно-творческой деятельности обучающихся. Формированию навыков оценки и самооценки работ способствует разработка студентами критериев оценки работ, среди которых качество, оригинальность, возможность использования в работе с детьми. Показ фрагмента урока на практическом занятии с последующим самоанализом и самооценкой способствует формированию данных навыков. Проведение выставок, просмотров работ с последующим анализом и обсуждением дает возможность студенту получить навыки оценивания результатов художественно-творческой деятельности. Просмотр презентаций и видеороликов на практических занятиях формирует навык оценивания визуальной информации. Используя полученный опыт на практике, будущий педагог сможет осуществлять и корректировать деятельность учителя и обучающихся. Приобретение студентами педагогического вуза опыта работы в данном направлении будет способствовать их успешной профессиональной деятельности.

Ключевые слова: оценка, самооценка, критерии, изобразительная деятельность, обучающиеся.

Annotation. The article considers the possibilities of preparing students of a pedagogical university for future professional activity. Evaluation of the results of artistic and creative activity of children is an important component of the teacher's work. The article analyzes the views of leading modern Russian teachers and psychologists on this problem. When assessing the level of artistic development of a child, it is necessary to take into account his individual characteristics, inclinations and potential. In primary school, when evaluating the achievement of planned results, it is recommended to give and evaluate the final task on the subject. Also important is the formation of assessment and self-assessment actions in younger schoolchildren. The peculiarities of evaluating educational and creative works of children create the need to prepare students in this direction. The article presents the results of a survey of graduate students working in elementary school, the difficulties in the work of a novice teacher are revealed. The need for the formation of skills for evaluating the results of artistic and creative activity of students is noted. The development of work evaluation criteria by students, including quality, originality, and the possibility of use in working with children, contributes to the formation of skills for evaluating and self-evaluating works. Showing a fragment of a lesson in a practical lesson with subsequent introspection and self-assessment contributes to the formation of these skills. Holding exhibitions, viewing works with subsequent analysis and discussion gives the student the opportunity to gain skills in evaluating the results of artistic and creative activity.

Watching presentations and videos in practical classes forms the skill of evaluating visual information. Using the experience gained in practice, the future teacher will be able to implement and adjust the activities of the teacher and students. The acquisition of work experience in this direction by students of a pedagogical university will contribute to their successful professional activity.
Key words: assessment, self-assessment, criteria, visual activity, students.

Введение. В соответствии с требованиями ФГОС ВО по программе бакалавриата педагогического вуза у студента должны быть сформированы такие профессиональные компетенции, как способность корректировать трудности в обучении, осуществлять контроль и оценку, взаимодействовать с участниками образовательных отношений [1].

В разработанной под редакцией Б.М. Неменского программе «Изобразительное искусство» для 1-4 классов говорится о необходимости обсуждения детских работ, организации выставок, что способствует получению навыков разработки определенных критериев, формированию коммуникативных навыков обучающихся. Подготовка студентов должна осуществляться и в данной области, в процессе изучения дисциплины «Теории и технологии художественно-эстетического образования в начальной школе» где ставятся, в том числе, задачи формирования навыков оценки своих и чужих работ, оценки работ обучающихся начальных классов.

Изложение основного материала статьи. Проблема оценки уровня художественного развития детей обсуждается педагогами на протяжении нескольких последних десятилетий. Одним из первых, кто предложил оценивать «ремесленное мастерство», был И.П. Волков, выделивший четырнадцать критериев оценки работ, выполненных детьми. К этим критериям И.П. Волков относит: компоновку в листе, построение, тон, цвет, мазок, гармоничное сочетание красок, штрих, светотень, перспективу, анатомию и пропорции человека, правила составления композиции, технологию наложения красок. Таковы тринадцать пунктов, соблюдение которых позволяет выполнить грамотную композицию. При этом педагог добавляет еще один, четырнадцатый критерий – образность выполненной работы.

Немаловажным является то, что по этим критериям собственные работы и работы товарищей могли оценивать сами дети. «… Для ученика, тем более, начинающего, общей оценки мало – ему нужен оценочный анализ отдельных компонентов рисунка». «Ученик кладет перед собой перечень 14 правил и свою композицию. Анализируя, он оценивает ее по каждому пункту по 10-балльной системе…. наибольший эффект дает случай, когда несколько учеников студии оценивают работу своего товарища…Такой вариант не только обеспечивает высокую точность оценки, но и приучает (причем очень быстро) определять уровень и своей работы» [2, С. 21].

А.А. Мелик-Пашаев, обращаясь к проблеме оценки уровня художественного развития ребенка, считает, что основными принципами оценивания работ детей являются: качественный подход («не измерение, а «понимающая» экспертиза); «не уровень актуальных достижений ребенка, а потенциал и вектор его развития». С точки зрения А.А. Мелик-Пашаева, «потенциал ребенка определяется не тем, что он сегодня может и чего не может делать в искусстве, а тем, обладает ли он таким отношением к жизни, которое роднит его с художниками», направленность ребенка на «преобразование впечатлений жизни в художественные образы и постижение художественного образа» [3, С. 4]. Это не подлежит измерению, здесь нужен профессионализм педагога и учет индивидуальности ребенка.

В соответствии с требованиями ФГОС второго поколения начального общего образования «оценка результатов художественной деятельности каждого ученика носит сквозной (накопительный) характер и осуществляется в ходе текущих и тематических проверок в течение всех лет обучения»…. «использование накопленной оценки позволяет отразить динамику индивидуальных достижений учащихся» [6, С. 193]. Итоговая оценка образовательных достижений четко привязывается к планируемым результатам и складывается из оценки работы во время учебного процесса и оценки выполнения итоговой работы.

Итоговая работа по изобразительному искусству в 4 классе оценивается «в соответствии с критериями оценки художественно-творческой работы: адекватность выбранного художественного материала, оригинальность замысла, эмоциональность, использование средств художественной выразительности для создания образа» [6, С. 234]. При выполнении итоговой работы (предлагаемые темы – «Где бы я хотел побывать», «Моя семья», «Труд народов нашей страны» и т.д.) делается акцент на приоритет сформированности основ художественной культуры, умения воспринимать, анализировать, оценивать произведения искусства над оценкой практических умений и навыков.

Спецификой предмета «Изобразительное искусство» обусловлено разнообразие форм выполнения заданий, свобода выбора материалов и средств художественной выразительности, при этом особую сложность представляет оценивание работ, связанных с передачей собственного эмоционально-образного отношения ребенка к событиям и явлениям окружающего мира.

При этом проблемы оценки детского рисунка возникают в любом случае – и выбор материала, и прочие критерии могут быть предметом спора при оценке работы ребенка. Важен высокий профессионализм педагога, который должен иметь возможность дифференцировать оценку (придумал хорошо, нарисовал с ошибками), важен индивидуальный подход (например, знание и понимание цветовых предпочтений или предпочтений в выборе материала и темы) к каждому ребенку. Необходимы критерии оценки работ в соответствии с планируемыми достижениями и уровнем класса, в соответствии с видением учителем конкретного результата обучения (академическая или творческая направленность) и т.д.

При оценке итоговой работы в основной школе в первую очередь учитываются: адекватность выбранного художественного материала, оригинальность замысла и выразительность его воплощения; ценностное отношение к миру; передача настроения, эмоционального состояния при помощи средств художественной выразительности (цвет, линия, форма); оптимальный выбор формата листа и его заполнение в соответствии с правилами композиции; соблюдение законов перспективы; соблюдение пропорций объектов; передача объема предметов на плоскости или в пространстве; использование ритма для воплощения замысла; обобщение образов, выявление главного; выбор необходимых для данной темы персонажей; передача движения (ходьба, бег, ветер) [3, С. 73-76].

Большое внимание в процессе проведения занятий по изобразительному искусству в школе уделяется формированию действий оценки и самооценки. Дети учатся анализировать свои и чужие работы, сравнивать свои работы с работами одноклассников, высказывать и аргументировать свою точку зрения, приходят к пониманию своих возможностей и предпочтений в художественно-творческой деятельности, учатся (с помощью педагога) ставить перед собой цель и искать пути ее достижения.

С точки зрения А.В. Миронова [5, С. 127], на уроке оценку определяют учитель и ученик вместе, соотнося то, что было запланировано с тем, что получилось. На уроках изобразительного искусства возможно проведение просмотров работ и совместное выявление наиболее удачных рисунков. Выставки и просмотры дают возможность детям сравнивать уровень выполнения, оригинальность и техническое мастерство, временные выставки (1-2 недели) дают возможность ученикам (школы, параллели, класса) постоянно возвращаться к собственным и чужим работам, сравнивать, анализировать и находить что-то новое.

Развитию умения самооценки у учащихся может способствовать постоянный диалог на каждом занятии «Что нужно сделать? Удалось ли сделать? Все правильно или есть недочеты? Сделал сам или с чьей-то помощью? Как мы отличаем 3-4-5? Какую поставишь себе отметку?» [4, С. 130]. На каждом этапе урока необходимо обращаться к положительным фрагментам работ учащихся, использовать приемы сравнения, «приближения-отодвигания» рисунков. Подводя итоги урока, например рисования с натуры портрета одноклассника, привлекать к оцениванию работ самого натурщика. В процессе совместного обсуждения выполненных работ учитель, приводя свои аргументы, может добавлять или убавлять баллы, предложенные детьми (например, нарисован герой мультфильма, который нравится детям, но решение работы при этом стандартное, нет выразительного образа героя), при этом ребенок должен четко понимать, за что именно ему повысили или понизили оценку.

Рассмотренные нами особенности оценивания учебных и творческих работ обучающихся начальной школы создают проблему формирования навыков оценки рисунков у студентов педагогического вуза. С целью выявления степени готовности к работе в школе и выявления проблем нами была разработана анкета.

Студентам очной формы обучения 5 курса, обучающимся по профилю «Начальное образование и дошкольное образование» и работающим в начальной школе в связи с нехваткой педагогических кадров, было предложено ответить на следующие вопросы анкеты. Что подтолкнуло вас к решению работать в школе (производственная необходимость, финансовая независимость, желание испытать себя, другое).

Какие предметы вы ведете. Испытываете ли вы трудности при подготовке и проведении уроков.

Испытываете ли вы трудности, связанные с недостаточно полным изучением методик преподавания в вузе в условиях дистанционного обучения и индивидуального обучения. Считаете ли вы подготовку в вузе достаточной для успешной работы в школе?

Что интереснее для вас на данном этапе (продолжать учиться, продолжать работать).

Сложно ли вам оценивать работу обучающихся? Если да, по каким дисциплинам?

Как вы считаете, вы успешно справляетесь со своей работой?

Будете ли продолжать работать по специальности после получения диплома?

Отвечая на вопросы анкеты, студенты (6 человек 5 курса очной формы обучения) отметили, что в основном к работе в начальной школе их побудило желание испытать себя, один человек сослался на производственную необходимость. Студенты считают подготовку в вузе достаточной для успешной работы в школе, для них интереснее на данном этапе продолжать работать и высказали желание продолжать работу в школе после окончания института.

Студенты 5 курса очной формы обучения, работающие в начальной школе, отмечают сложность в оценивании работ обучающихся, особенно по предметам «Изобразительное искусство» и «Технология». Такие проблемы возникают примерно у 50 процентов опрошенных. В связи с этим возникает необходимость уделять больше внимания приобретению данного навыка на практических занятиях в вузе.

В условиях работы по НБРС студентами, обучающимися по профилю «Начальное образование и дошкольное образование» с 3 курса разрабатываются критерии оценки выполнения практических заданий по дисциплинам «Практикум по отдельным видам изобразительного искусства», «Теории и технологии художественно-эстетического образования в начальной школе». Среди предложенных студентами критериев есть такие, как качество выполнения работы, оригинальность, соответствие теме и технике выполнения задания, возможность использования в работе с детьми. Студент, подготовивший занятие, оценивает работы однокурсников по данным критериям, предлагает баллы по НБРС, оценивает свою работу как педагога. Педагог, курирующий данное занятие, может корректировать предлагаемую оценку, аргументируя свою позицию. Таким образом, студенты приобретают навыки оценивания чужих работ, самооценки, приобретают опыт подготовки и проведения занятия и руководства художественно-творческой деятельностью обучающихся.

Анализ и обсуждение работ студентов также проводится на просмотрах и в процессе проведения выставок работ на факультете. Просмотры работ проводятся в процессе изучения дисциплины «Теория и практика изобразительного искусства». Выставки работ на факультете проводятся регулярно, смена временной экспозиции происходит раз в 1-2 недели. Тематика выставок разнообразна – от детских работ студентов, работ в нетрадиционных техниках, тематических выставок (портрет, натюрморт, цветовая гамма пейзажа), до персональных выставок живописи, графики, фотографий. Внимание студентов обращается на особенности композиции, цветовое решение, возможность использования в практической работе с детьми.

В рамках изучения методики преподавания изобразительного искусства в начальной школе студентами также создаются презентации по изучаемым темам, в текущем учебном году студентами были созданы видеоролики о музеях родного города (краеведческий, изобразительного искусства, боевой славы и др.), которые также были просмотрены на учебном занятии с последующим анализом и обсуждением. Видеоролики, созданные студентами можно использовать на уроках изобразительного искусства, технологии, литературного чтения и по предмету «Окружающий мир».

Таким образом, в результате совместных действий преподавателя и студентов у студентов формируется навык руководства художественно-творческой деятельностью детей, возникает уверенность в собственных силах. Используя полученный опыт, будущий педагог сможет осуществлять и корректировать деятельность учителя и обучающихся, направленных на выработку критериев оценки и формирование навыков оценки и самооценки. Дети под руководством педагога научатся адекватно воспринимать оценку своей работы; оценивать свою работу и работы одноклассников на основе принятых критериев; сравнивать рисунок с образцом (рисунком педагога, рисунком в учебнике, лучшими детскими работами прошлых лет).

У обучающихся формируется умение отличать правильно выполненное задание от неверного; выявлять ошибки (например, в композиции, цветовом решении) в своих и чужих работах, формируется умение самостоятельно находить пути решения проблемы. Немаловажно учить детей уважительному отношению к своим и чужим работам, чему способствует организация постоянных мини-выставок, персональных выставок работ детей, обсуждение работ, копилка творческих достижений, положительная мотивация к выполнению учебных и творческих заданий, умение педагога находить рациональное положительное зерно даже в слабых работах.

Выводы. Таким образом, оценка художественно-творческих достижений обучающихся должна быть ориентирована в первую очередь на индивидуальный прогресс, умение создавать выразительный образ, использовать средства выразительности изобразительного искусства, положительное отношение к творческой деятельности и ее результатам, способность к эмоциональному переживанию и эстетическому освоению действительности. Приобретение студентами педагогического вуза опыта работы в данном направлении на практических занятиях будет способствовать в дальнейшем их успешной работе в сфере образования.

Литература:
1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование: утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 14 декабря 2015г. № 1457 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440302.pdf
2. Волков, И.П. Художественная студия в школе / И.П. Волков. – Москва: Просвещение, 1993. – 127 с.
3. Кашекова, И.Э. Изобразительное искусство. Планируемые результаты. Система заданий. 5-8 классы / И.Э. Кашекова, Е.П. Олесина. – Москва: Просвещение, 2013. – 128 с.
4. Мелик-Пашаев, А.А. Как оценивать художественное развитие ребенка? / А.А. Мелик-Пашаев, З.А. Новлянская // Искусство в школе. – 2002. – № 6. – С. 3-7.
5. Миронов, А.В. Как построить урок в соответствии с ФГОС / А.В. Миронов. – Волгоград: Учитель, 2013. – 174 с.
6. Оценка достижений планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. Часть 2. / [Г.С. Ковалева и др.]; под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – М: Просвещение, 2011. – 240 с.

Pedagogy

UDC 378.172
candidate of pedagogical sciences Shakhmaeva Ksenia Evgenievna
Federal State Budgetary Institution of Higher Education
"Nosov Magnitogorsk State Technical University" (Magnitogorsk);
candidate of pedagogical sciences Gasanenko Elena Aleksandrovna
Federal State Budgetary Institution of Higher Education
"Nosov Magnitogorsk State Technical University" (Magnitogorsk);
candidate of technical sciences Shapovalov Eduard Leonidovich
Federal State Budgetary Institution of Higher Education
"Nosov Magnitogorsk State Technical University" (Magnitogorsk)

PROFESSIONAL IMAGE FORMATION OF CONSTRUCTION SPECIALTIES STUDENTS WITHIN THE FRAMEWORK OF PROJECT ACTIVITIES

Annotation. This article discusses the theoretical and practical aspects of the professional image formation in the framework of construction specialties students' project activities from the standpoint of modern pedagogy. The authors analyze the components and functionality of the professional image and consider the need to develop the project activities skills of construction specialties students. The periods of the process formation under the study are covered in detail, the conceptual matrix of project activity is identified and substantiated within the framework of a theoretical analysis of pedagogical literature and the stages of project activity implementation are analyzed and characterized.
Key words: professional image, students of construction specialties, project, project activity, educational process.
Аннотация. В данной статье рассматриваются теоретические и практические аспекты формирования профессионального имиджа в рамках проектной деятельности студентов строительных специальностей с позиций современной педагогики. Авторами проведен анализ компонентов и функционала профессионального имиджа и рассмотрена необходимость формирования навыков проектной деятельности студентов строительных специальностей. Подробно освещены периоды становления исследуемого процесса, выявлена и обоснована понятийная матрица проектной деятельности в рамках теоретического анализа педагогической литературы, проанализированы и охарактеризованы этапы реализации проектной деятельности.
Ключевые слова: профессиональный имидж, студенты строительных специальностей, проект, проектная деятельность, образовательный процесс.

Introduction. In the context of the the Federal State Educational Standard implementation, new requirements for higher education have been identified, that is to prepare qualified, competent, competitive and responsible employees, capable of effective work in their specialty, ready for continuous professional growth and to improve their professional image. During the period of a radical change in the paradigm of higher education, its humanization and changes in the idea of a future specialist in society led to new fundamental methods of project activity, where the formation of a professional image is a necessary condition for the successful work of a future specialist in the construction industry.

The purpose of the article. The purpose of the article is to discuss and analyse the theoretical and practical aspects of the professional image formation in the framework of construction specialties students' project activities from the standpoint of modern pedagogy.

The presentation of the main material of the article. The professional image of construction specialties students is a collective, generalized and emotionally colored image that has developed in the mass consciousness, including the features and qualities of students necessary for a specialist as a professional. A professional image chosen in accordance with the competencies necessary for a construction profession, the components of which are: professional competence; personal culture and appearance. The professional image of construction specialties students must perform certain functions, which can be subdivided into two large groups. The first group is the value functions of the image. It includes the following sub-functions. Personally uplifting function. Thanks to the creation a professional attractiveness around them, the personality of construction specialties students becomes professionally in demand, confident in their best qualities. Function of positive relations between participants of professional interaction. A positive professional image of construction specialties students is objectively the key to a successful professional interaction.

Thus, the value functions of a professional image testify to its important role in shaping the personality of construction specialties students. The next group is the technological functions of the image. The function of professional interaction lies in the fact that, thanks to a properly designed professional image, construction specialties students are able to enter the professional environment and establish high-quality professional relationships effectively. A professional image enables students of construction specialties to develop their personal professionally significant qualities [8].

The function of controversial personality characteristics repression is necessary to create a favorable attitude on the part of society towards the individual. Construction specialties students, when forming their professional image, must develop precisely the positive qualities that they possess. The function of focusing on goals and objectives is necessary for designing an attractive professional image of construction specialties students in a certain technical environment, which means that the goal of forming a professional image must coincide with professional tasks. The functionality of a professional image is diverse. Its main purpose is to

achieve personal and professional growth. The professional image of construction specialties students is formed based on personal and professional qualities [6].

The professional image of construction specialties students is distinguished by the presence of professionally important technical skills. In accordance with the requirements for which, construction specialties students create their own model of professional image. Forming their image, construction specialties students need to have the skills of project activities, which are important components in the technology of self-imaging.

The term "projection" was borrowed by pedagogy from the technical field of knowledge, where it means the creation of a forward projection that will then be materialized. In Russian pedagogy, project activity arose in connection with a new vector in the development of pedagogical science at the end of the eighties of the twentieth century, when the student came to the fore in educational activity. It was a period that symbolized the recognition of projection as an independent type of pedagogical activity.

In modern pedagogical science, projection means the process of creating a project, namely the creation of a prototype or planning of a proposed or possible object or its state. It should be noted that in a number of publications the normative knowledge for pedagogical projection has been covered; in some studies, projection is considered as project competencies [2].

The theoretical and methodological foundations of project activity in higher education have been developed to a certain extent in the works of famous scientists. They carried out a conceptual analysis and synthesis of theoretical ideas about project activity in various fields of humanitarian knowledge, which makes it possible to take a new step in understanding the essence of project activity in pedagogical science in relation to goals, a professional image formation by construction specialties students. Along with a general idea of project activity, the general concept of "educational project" is also formulated as the main tool for the effective professional image formation of construction specialties students in a technical university educational process.

The theoretical analysis of the pedagogical literature of the problem under study allowed us to draw the following conclusions. Project activity integrates a set of activities that are simultaneously related to the theoretical and practical implementation of the project concept. The interaction of these types of activities is embodied in its own way in a certain educational project, in our case, in a project for a professional image formation. Also, project activities in the educational process include the development of educational methods, technologies, methods, forms and means of project activities that create optimal conditions for the formation of students of construction specialties.

The subject of these activities is the creation of conditions and means for organizing the active work of construction specialties students in a specially organized educational environment, which is a complex of cultural, educational and other guidelines within which project activities are implemented. The project activity is being implemented in stages [5].

The stages of project activities implementation as a component of a professional image formation of construction specialties students in our study consist of:

– informing construction specialties students about the essence of project activities aimed at forming a professional image;

– substantiation of the differences between project activities and other research activities;

– familiarization of construction specialties students with the structure of project activities, which includes: problem statement, goal setting, analysis, justification and selection of theoretical and methodological approaches for the formation of a professional image within the framework of the project;

– awareness of the value of project activities by construction specialties students;

– formulating the principles that will guide construction specialties students to ensure the effective achievement of the goal and the solution of a specific problem;

– analysis and correction of project activities, identification of resources that determine their use in modern conditions;

– mutual evaluation of the results (projects) of project activities to form a professional image of construction specialties students.

As our study shows, project activities at all stages are made up of the personal potential of construction specialties students:

– personal (educational level of students of construction specialties);

– professional (professional level of students of construction specialties);

– research (the state of the level of scientific activity of students of construction specialties).

The logic of forming a professional image of construction specialties students can be represented as a set of sequentially replacing each other types of activity - analysis of actual problems or situations, conceptualization, programming, planning and design of new educational practice, as well as forms of organizing the activities of subjects of the design process. It should be borne in mind that during the implementation of the project there really is a need for its correction, the implementation of additional design and redesign activities [3].

In the course of work on the implementation of project activities for the a professional image formation, the following stages of methodological work with construction specialties students were identified:

Stage 1. Analysis of the problem. The analysis involves the study of material on the topic of image, professional image, professional image of a student of a technical university.

Stage 2. Self-assessment. For self-assessment, questionnaires were used, aimed at identifying a cash image. Definition of personal potential.

Stage 3. Goal setting. The purpose of forming a professional image is the emergence of a situation where the student, having an idea of his current image, guided by the knowledge gained, will follow the recommendations, effectively work on creating his professional image in the learning process.

Stage 4. Planning. At this stage, a system of measures is determined to ensure the formation of a professional image of a student of a technical university.

Stage 5. Implementation of the planned activities. At this stage, the consistent implementation of the measures outlined by the program is carried out.

Stage 6. Evaluation. It is supposed to compare and measure the results with the criteria for the success of image formation. The conclusions arising from the results of the analytical work are used to clarify the goals and objectives, to develop a program of action, determine the content, organizational forms and methods of image formation [4].

At the first stage, construction specialties students are asked to study theoretical material containing information about the importance of image formation. After studying the proposed material, construction specialties students have to analyze the information received, answer questions, select key proposals and make a report with a presentation based on the studied material. In the report, it is also necessary to indicate their own conclusions based on the studied material.

At the next stage, construction specialties students are asked to fill out a questionnaire in order to identify students' attitude to the image in general and to their readiness to form their professional image, in particular. At the next stage, students of construction specialties were asked to fill out a questionnaire in order to identify students' attitude to the image in general and to their readiness to form their professional image, in particular. The survey consists of the following questions:

1. What is an image?

2. What components of the image do you know?
3. What is a personal image?
4. Do you care about your image?
5. What does a professional image mean?
6. Does a student need an image?
7. How can you change the image?
8. How can the image affect the first impression?
9. Which of your classmates has a professional image? 10. Are you satisfied with your appearance?
11. Do you think people like you?
12. Do you choose clothes depending on the situation?
13. Does it matter how educated and raised you are?
14. Are good manners part of the image?
15. What changes in your personal image will help you become successful?
16. Are you ready to form a professional image?

During practical classes, students of construction specialties should come to the conclusion that in order to form their professional image, it is necessary to create a project that will contain a sequence of actions, adhering to which they will successfully master the techniques of forming a professional image and change their current image to a more advanced one.

The stage-by-stage structure of a professional image formation is taken as the basis for image making. Construction specialties students carry out preliminary work related to the analysis of the current image, the results of which are entered into the table "Image planning". The completed table gives construction specialties students a clear idea of the presence or absence of certain qualities, characteristics, skills and abilities necessary for the formation of a professional image. Work of this kind allows construction specialties students to realize what they are at the moment as a person, as a future professional, and what they ultimately need to strive for.

Conclusions. The implementation of this project activity ensures the development of a sustainable interest in the analysis of the current image and the formation of a new professional image. The result of the work is the project "Professional image of construction specialties students ". The result of the project activity of construction specialties students is the established concept of the formation of a professional image, which will help future specialists to adequately carry out their professional activities.

References:

1. Johnsons J.K. Design methods. – M., 1986. – 326 p.
2. Gasanenko, E.A. Formation of the readiness of students of a technical university for the design of a professional image: dis. … cand. ped. Sciences: 13.00.08 / E.A. Gasanenko. – Magnitogorsk, 2019. – 192 p.
3. Gasanenko, E.A. Project method in language learning / In the collection: Collection of materials of the All-Russian scientific-practical conference. – 2020. – Pp. 51-54.
4. Lukina, O.A., Savva L.I., Gasanenko E.A., Soldatchenko A.L. Concept matrix of the problem of searching for pedagogical conditions for forming a professional image of students of a technical university / Problems of modern pedagogical education. – 2018. – № 59-4. – Pp. 56-60.
5. Shakhmaeva, K.E. General cultural competence development of the construction, architecture and arts institute bachelor students / In the collection: Modern problems and prospects for the development of science, technology and education. Materials of the I National Scientific and Practical Conference. – 2020. – Pp. 287-290.
6. Semenova, L.M. The concept of forming a professional image of a future specialist in public relations: dis. doc. ped. Sciences: 13.00.08 / Semenova Lidia Mikhailovna. – Chelyabinsk, 2010. – 481 p.
7. Shepel, V.M. Profession image maker / V.M. Shepel. – Rostov n/a.: Phoenix, 2008. – 523 p.
8. Yuzhakova Yu.V., Polyakova L.S., Zalavina T.Yu., Derina N.V. Analysis of value orientations of technical university students in modern socio-economic conditions / Bulletin of the Surgut State Pedagogical University. – 2018. – № 5 (56). – P. 6. – DOI 10.26105/SSPU.2019.56.5.006.
9. Zinyakov, V.N. Experience in organizing project activities in specialized education // School and production. – 2013. – № 4. – Pp. 18-23.

Педагогика

УДК 373.24

кандидат филологических наук, доцент Шейнова Татьяна Геннадьевна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);
доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры
начального и дошкольного образования Тимохина Татьяна Васильевна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ МНЕМИЧЕСКИХ ТАБЛИЦ

Аннотация. В статье изложены основы работы с детьми старшего дошкольного возраста, способствующие повышению эффективности их речевого развития посредством мнемических таблиц. Мнемотаблицы представлены как одна из эффективных мнемотехник в развитии как устной, так и письменной речи. Исследовано их влияние на речевое развитие дошкольников в условиях детского сада. Развитие связной речи и преодоление ее нарушений у детей дошкольного возраста представлено как один из наиболее сложных и важных этапов работы педагогического коллектива в дошкольном образовательном учреждении. Проанализированы работы ученых, посвященные развитию речи детей с использованием мнемотаблиц за последние 5 лет. Охарактеризованы методы, являющиеся основой мнемической деятельности. Выявлены основные требования, которыми руководствуются педагоги в использовании мнемотехник в условиях детских садов. Теоретические данные адаптированы к условиям дошкольных образовательных учреждений. Приведены рекомендации, способствующие организации эффективного использования мнемотаблиц. Представлены результаты опытно-экспериментальной работы по развитию связной речи дошкольников с использованием мнемотаблиц. Исследование было проведено в трех дошкольных образовательных организациях городского округа Орехово-Зуево Московской области. Общее количество респондентов – 117 человек. Приведены доводы необходимости организации занятий с родителями.

Данная работа является обязательным условием в реализации проекта по использованию мнемотаблиц. Сделан вывод о необходимости структурирования использования мнемотаблиц в детском саду, исходя из четко разработанного последовательного перспективного плана. Подчеркнута эффективность развития связной речи детей старшего дошкольного возраста посредством использования мнемических таблиц.

Ключевые слова: детский сад, связная речь, старший дошкольный возраст, мнемическая таблица, мнемотехника, исследование.

Annotation. The article outlines the basics of working with older preschool children, contributing to an increase in the efficiency of their speech development through mnemonic tables. Mnemonic tables are presented as one of the most effective mnemonics in the development of both oral and written speech. Their influence on the speech development of preschoolers in a kindergarten was investigated. The development of coherent speech and overcoming its impairments in preschool children is presented as one of the most difficult and important stages in the work of the teaching staff in a preschool educational institution. Analyzed the work of scientists devoted to the development of children's speech using mnemonic tables over the past 5 years. The methods that are the basis of mnemonic activity are characterized. The basic requirements that are guided by teachers in the use of mnemonics in kindergartens are identified. Theoretical data are adapted to the conditions of preschool educational institutions. Recommendations are given to facilitate the organization of effective use of mnemonic tables. The results of experimental work on the development of coherent speech of preschoolers using mnemonic tables are presented. The study was carried out in three preschool educational institutions of the urban district of Orekhovo-Zuevo, Moscow region. The total number of respondents is 117 people. Arguments are given for the need to organize classes with parents. This work is a prerequisite for the implementation of the project on the use of mnemonic tables. It is concluded that it is necessary to structure the use of mnemonic tables in kindergarten, based on a clearly developed consistent long-term plan. The effectiveness of the development of coherent speech in older preschool children through the use of mnemonic tables is emphasized.

Key words: kindergarten, coherent speech, senior preschool age, mnemonic table, mnemonics, research.

Введение. Актуальность исследования вопросов развития связной речи с использованием различных новаторских технологий не вызывает сомнений. Одной из эффективных мнемотехник в развитии как устной, так и письменной речи, являются мнемотаблицы – таблицы с последовательно расположенными изображениями -символами. В настоящее время у детей дошкольного возраста возрастает количество проблем, связанных с речевой функцией. Неполноценная речевая деятельность может быть незначительной или очень сложной, любая форма речевых нарушений оказывает негативное влияние на все сферы жизни ребенка, затрудняет адаптацию в детском коллективе, усложняет дальнейшее обучение, способствует появлению замкнутости и психологических проблем.

Изложение основного материала статьи. Развитие связной речи и преодоление ее нарушений у детей дошкольного возраста - один из наиболее сложных и важных этапов работы педагогического коллектива в дошкольном образовательном учреждении. Мнемотаблицы в настоящее время являются эффективным средством речевого развития детей. Они представляют собой схемы, состоящие из последовательно расположенных символических рисунков. Данные изображения помогают в полной мере воспринимать информацию, запоминать и воспроизводить её. В условиях дошкольных образовательных организаций – особенно в старшем дошкольном возрасте мнемотаблицы показали свою эффективность при заучивании стихотворений, пересказе, составлении рассказов, запоминании различных последовательностей. С использованием мнемотаблиц развиваются сенсорные психические познавательные процессы: восприятие, внимание, воображение, логическое мышление.

Одним из принципов Федерального государственного образовательного стандарта, регулирующего дошкольное образование, является развитие познавательных интересов и речи ребенка в различных видах деятельности. В соответствии с данным документом использование мнемотехники возможно как на занятиях по развитию речи, так и во время свободной деятельности, организации дополнительного образования.

Вопросы, посвященные развитию речи детей с использованием мнемотаблиц в последние 5 лет рассматривали в своих работах следующие ученые: И.Н. Андреева [1] (в области развития логического мышления, памяти и речи посредством мнемотаблиц); А.В. Беленко [2] (в вопросах заучивания стихотворений с использованием мнемотаблиц); М.Б. Маммаева [4] (в направлении развития связной речи средствами мнемотаблиц); И.С. Петра [5] (рассматривающая прикладные аспекты использования мнемотаблиц в детском саду) и др. В предыдущих исследованиях мы также частично касались данного вопроса [3].

Использование мнемотехники наиболее эффективно в старшем дошкольном возрасте, когда проявляются совершенно новые, индивидуальные качества, растут потребности детей в получении все новых знаний, навыков и умений. Особенности деятельности детей старшего дошкольного возраста, равно как и стремление к всестороннему совершенствованию, характеризуются ярким проявлением все новых потребностей.

Дети стремятся расширить знания о тех предметах или явлениях, которые лично не наблюдали. На данном этапе их начинает волновать взаимосвязь в окружающем их мире, которая существует и развивается во взаимоотношениях. Развитие познавательных способностей требует определенной схематизации в психическом плане, способствовать данному процессу могут приемы на основе мнемотехники. Постепенно учась использовать мнемические основы в своей деятельности, дети учатся планировать свое высказывание и описывать объекты без помощи визуальных опор.

В процессе работы над умением детей сочинять рассказ на основе определенной сюжетной линии педагог может использовать модели, включающие стилизованные опорные образы. Представление визуальных опор напоминает детям о «ключевых» моментах деятельности и помогает правильно определить последовательность высказываний.

Основы использования с детьми мнемической деятельности были заложены посредством первоначального использования для речевого развития детей следующих методов:

- предоставление речевого образца рассказа,
- комментирование рассказа ребенка педагогом,
- использование различных наводящих вопросов в ходе повествования ребенком,
- составление рассказа в соавторстве педагога и детей,
- поощрение детей к самостоятельности в составлении рассказов,
- придумывание продолжения (начала, конца) повествования на основе визуальной модели.

Существуют определенные требования, которыми руководствуются педагоги в использовании мнемотехник в условиях дошкольных образовательных организаций. Особенностью при разработке мнемических таблиц является требование представления ее в одном стиле. Ребенок старшего дошкольного возраста легче связывает ее в единое целое, что облегчает в дальнейшем составление рассказа. Для более ясного и точного представления, информация должна быть понятной, а объем должен соответствовать способностям детей и увеличиваться по мере необходимости. В мнемической таблице

производится графическое или частично графическое представление персонажей сказки, природных явлений или некоторых действий, т.е. ребенок может нарисовать то, что считает нужным.

Кроме того, в детском саду, на занятиях по развитию речи может широко применяться вовлечение детей в процесс создания мнемических таблиц, который способствует не только развитию графомоторных навыков, но и лучшему запоминанию и кодированию информации. Дети, владеющие различными мнемотехниками, в будущем смогут самостоятельно развивать речь в процессе общения и обучения.

Многолетняя практическая деятельность с детьми позволила выработать некоторые рекомендации, способствующие организации эффективного использования мнемотаблиц. Занимаясь с дошкольником, педагог обязан помнить, что проговаривание всего лексического материала по теме должно проходить с обязательным осмысливанием текста. В продуктивной деятельности по самостоятельному изображению мнемотаблиц значительно быстрее происходит развитие восприятия и осознания речи детьми, так как речь приобретает действительно практическую направленность и имеет большое значение для выполнения той или иной предложенной деятельности.

Различные виды продуктивной деятельности благоприятны для развития речи и тем, что при осуществлении легко можно создать проблемные ситуации, способствующие появлению речевой активности. Проблемные ситуации, используемые для развития речи посредством использования мнемических таблиц, формируют коммуникативную направленность речи. Так, если кому–то из детей специально «забыть» положить лист бумаги, кисть или карандаши, ребёнок вынужден просить недостающее, то есть проявлять речевую инициативу. В дальнейшем можно продолжить самостоятельное изображение мнемотаблиц в других видах продуктивной деятельности (рисование, лепка, аппликация, поделки из природного и бросового материала), дети опираются одновременно на несколько анализаторов (зрение, слух, тактильное восприятие), что также оказывает влияние на развитие речи.

Деятельность по составлению мнемотаблиц благоприятна для развития речи прежде всего тем, что ребёнок сам непосредственно придумывает схематичные изображения и расставляет их в определенной последовательности. Практические педагоги отмечают, что самостоятельное изображение мнемотаблиц требует существенного изменения традиционной позиции воспитателя по обучению детей их составлению. Начиная со среднего дошкольного возраста, детей обучают сначала рисованию схематических изображений, затем – их правильному последовательному размещению и пересказу с опорой на схемы.

Далее считаем целесообразным изложить результаты проведенного исследования по теме развития связной речи дошкольников с использованием мнемотаблиц, которое было проведено в трех дошкольных образовательных организациях городского округа Орехово-Зуево Московской области. Исследование проводилось в пяти группах детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет) с общим количеством респондентов – 117 человек.

Целью опытно-экспериментального исследования явилось повышение эффективности обучения дошкольников связной речи посредством использования мнемотаблиц.

Начиная знакомиться с данным эффективным приемом организации собственной речи в среднем дошкольном возрасте, в старшей и подготовительной группах дети уже активно применяют его при необходимости. Так, получив задачу рассказать о проведенном воскресном дне с семьей, некоторые дети делают небольшие схематические зарисовки для удобства.

На констатирующем этапе опытно-экспериментального исследования были проанализированы уровни развития связной речи дошкольников с использованием мнемотаблиц. Для проведения диагностического этапа исследования были подготовлены и распространены по детским садам авторские мнемотаблицы, позволяющие составить рассказ о диком или домашнем животном. При проведении исследования ребенку предлагалось выбрать животное, составить о нем рассказ с использованием картинок.

Для воспитателей была разработана следующая инструкция по речевому сопровождению: «Вспомни любое животное. Какое тебе больше всего нравится? (Ответ ребенка). Расскажи мне о нем, используя мнемотаблицу. Посмотри на схематичные изображения на ней. В каждом квадратике изображено какое-либо качество. Как ты думаешь, о каких его качествах нужно рассказать, используя этот квадратик? (Ответ ребенка)».

Далее под руководством воспитателя самостоятельно или с небольшой его помощью ребенок составляет рассказ по мнемотаблице. Воспитатель фиксирует основные моменты составления рассказа и по разработанным параметрам определяет уровень овладения составлением рассказа с использованием мнемотаблицы.

Диагностика проводилась с каждым ребенком индивидуально с использованием авторских мнемотаблиц. Для определения уровня развития детей была разработана шкала, состоящая из 4 показателей:

– высокий,
– достаточный,
– средний,
– низкий.

Оценивание велось по балльной системе:

– ребенок получал 1 балл, если самостоятельно и правильно составлял предложение по одному из девяти квадратиков мнемотаблицы;

– 0,5 баллов – если отвечал, используя подсказку взрослого, используя дополнительные вопросы;

– 0,2 балла – если испытывал значительные затруднения при ответе на задания, но с ошибками с помощью педагога выполнял его;

– 0 баллов – не отвечал на задания.

Составив подробное описание экспериментального исследования, целесообразно перейти к осуществлению анализа уровня связной речи детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет), количество респондентов – 117 человек. Констатирующий этап экспериментального исследования был проведен в старших группах в октябре 2021 года.

Результаты проведенного исследования уровня развития связной речи детей наглядно демонстрируют следующую градацию. Высоким уровнем овладения составление рассказа с использованием мнемотаблиц не обладает ни один ребенок из представленных групп. Достаточным уровнем обладают около 17% детей из указанных групп (6%, 5% и 6% соответственно по детским садам). Средним уровнем составления рассказа по мнемотаблицам на данном этапе овладели 12%, 16% и 4% (32% в общей сумме) из трех детских садов соответственно. Наибольшее количество детей (51% в сумме; 24%, 18%, 9% по детским садам соответственно) показали низкий уровень овладения составлением рассказа с использованием мнемотаблиц.

Немного знакомые с использованием мнемотаблиц, дети показали общие результаты ниже среднего уровня. Они испытывали затруднения в подборе нужных прилагательных, обозначающих форму частей тела животных, не могли правильно описать их повадки, особенности питания и пр.

Делая общий вывод о развитии связной речи 117 детей старших групп в процентном соотношении на констатирующем этапе опытно-экспериментального исследования, нами был высчитан средний показатель уровня развития речи по группам. Для этого мы количество набранных баллов поделили на максимальное количество баллов и умножили на 100%. Подсчитав значения по представленной формуле, мы получили в среднем значение 16,5 баллов. Данное значение указало на тот факт, что даже предварительное знакомство и минимальное использование мнемотаблиц не является гарантией овладения грамотной связной речью. Для эффективного формирования и развития связной речи детей необходима целенаправленная и планомерная работа.

Обследуя связную речь детей с использованием мнемических таблиц, мы выявили наиболее распространенные затруднения. Ни один ребенок не смог самостоятельно и правильно составить предложение по одному из девяти квадратикам мнемотаблицы. В основном дети ждали подсказки педагога, дополнительные вопросы. Фрагментарно работая ранее с мнемотаблицами, большинство детей не поняло задания с первого раза. Многим пришлось объяснять и приводить примеры. Большинство детей испытывало значительные затруднения при ответе на задания, с ошибками выполняли его. Зачастую, не поняв задания, дети отказывались от дальнейшей работы или переводили тему разговора на другую.

Наибольшие затруднения на данном этапе в работа с мнемотаблицей вызвал квадратик: «Как защищается от врагов?», «Какую пользу приносит людям». На данные вопросы дети обеих групп отвечали невнятно, не имея соответствующих знаний. на констатирующем этапе экспериментального исследования, проведенном октябре 2021 года среди 117 детей из трех детских садов городского округа Орехова-Зуева было установлено, что развитие навыков связной речи (составления рассказа с использованием мнемотаблицы) составляет достаточно невысокий уровень: 16,5 баллов из 100. Данный факт убедил нас в том, что необходимо проводить целенаправленную работу по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста. В качестве ведущего направления в развитии связной речи было избрано с использование различных форм работ с мнемотаблицами.

Результаты проведенного исследования продемонстрировали, что работу с детьми необходимо структурировать исходя из четко разработанного последовательного перспективного плана. В ходе работы были спроектированы также занятия с родителями, работа с которыми считалась необходимым условием в реализации проекта по использованию мнемотаблиц. Анализируя в-целом развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста посредством использования мнемических таблиц, хочется отметить, что оно протекает значительно эффективнее.

Литература:

1. Андреева, И.Н. Развитие логического мышления старших дошкольников посредством мнемотаблиц / И.Н. Андреева, А.Ю. Веденькина // Проблемы марийской и сравнительной филологии. Сборник статей VII (заочной) Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Йошкар-Ола, 2020. – С. 239-242.
2. Беленко, А.В. Возможности использования заучивания стихотворений по мнемотаблицам для развития произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста / А.В. Беленко // Инновационная деятельность педагога в условиях реализации образовательных и профессиональных стандартов. – Москва-Берлин, 2021. – С. 54-56.
3. Измайлова, Р.Г. Развитие монологической речи детей при подготовке к школьному обучению / Р.Г. Измайлова, Т.Г. Шейнова, Т.В. Тимохина // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: Ялта: РИО ГПА, 2021. – Вып. 71(1). – С. 150-153.
4. Маммаева, М.Б. Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня средствами мнемотаблиц / М.Б. Маммаева // Академическая публицистика. – 2021. – № 6. – С. 463-467.
5. Петра, И.С. Опыт использования мнемотаблиц на занятиях по развитию речи по конспектам О.С. Ушаковой / И.С. Петра, А.Т. Уашева // Психология и педагогика: теоретический и практический потенциал. сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова». – Чебоксары, 2021. – С. 66-68.

Педагогика

УДК 376.37

кандидат педагогических наук, доцент Шкерина Татьяна Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательной учреждение высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева» (г. Красноярск);
кандидат педагогических наук, доцент Петрова Татьяна Ивановна
Федеральное государственное бюджетное образовательной учреждение высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева» (г. Красноярск);
магистрант Ходова Марина Геннадьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательной учреждение высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева» (г. Красноярск)

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Аннотация. В статье актуализируется необходимость формирования графомоторных навыков (ГМН) у старших дошкольников с речевыми нарушениями. Исследования отечественных ученых подчеркивают, что дошкольники с нарушениями речи испытывают существенные затруднения в овладении графическими навыками, и это усложняет начальный этап их обучения в школе. Проблема исследования заключается в поиске логопедических средств, способствующих формированию ГМН у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Целью статьи является теоретическое обоснование и освещение результативности комплекса логопедических упражнений с элементами нейрофитнеса по формированию ГМН у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Осмысление образовательной теории и практики позволило конкретизировать понимание исследуемого феномена. С целью получения объективных представлений об уровне сформированности ГМН конкретизирован их состав − графомоторные умения. Раскрыт дидактический потенциал комплекса логопедических упражнений с элементами нейрофитнеса по формированию ГМН у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями как средство, которое позволяет не только формировать, но и управлять этим процессом. В комплекс логопедических упражнений включены элементы нейрофитнеса (выполнение упражнений на формирование графомоторных навыков на вертикальной поверхности и двумя руками одновременно). С опорой на всесторонний анализ трудов отечественных и зарубежных исследователей выделены и охарактеризованы этапы реализации комплекса логопедических упражнений с элементами нейрофитнеса по формирование ГМН у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Содержание и логика реализации выделенных

этапов комплекса обоснованы. Представлен анализ результатов реализации разработанного комплекса в рамках этапов опытно-экспериментальной работы. Полученные результаты подтвердили результативность содержания логопедических упражнений и методики их реализации в формировании ГМН у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Выявление динамики уровня сформированности графомоторных умений стало возможным посредством проведения дополнительного обследования в процессе реализации подготовительного и заключительного этапов реализации комплекса упражнений, по итогам которых скорректированы содержание и логика реализации упражнений. Изучение проблемы исследования может быть продолжено в направлении дальнейшей разработки и реализации методики формирования ГМН для других возрастных групп и различных уровней речевых нарушений. Результаты исследования могут быть использованы в профессиональной подготовке, повышении квалификации и переподготовки не только логопедов, но и других специалистов, сопровождающих обучающихся с нарушением речи в образовательной практике, а также в условиях семейного образования.

Ключевые слова: графомоторные навыки, дети старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, комплекс логопедических упражнений, нейрофитнес, методика формирования графомоторных навыков.

Annotation. The article actualizes the need for the formation of graphomotor skills (GMS) in senior preschoolers with speech disorders. Studies of Russian scientists emphasize that preschoolers with speech disorders experience significant difficulties in mastering graphic skills, and this complicates the initial stage of their schooling. The problem of the study is to find speech therapy tools that contribute to the formation of GMS in senior preschoolers with speech disorders. The purpose of the article is the theoretical substantiation and coverage of the effectiveness of a complex of speech therapy exercises with elements of neurofitness for the formation of GMS in senior preschoolers with speech disorders. The comprehension of educational theory and practice made it possible to concretize the understanding of the phenomenon under study. In order to obtain objective ideas about the level of formation of GMS, their composition is specified − graphomotor skills. The didactic potential of a complex of speech therapy exercises with elements of neurofitness for the formation of GMS in senior preschoolers with speech disorders is revealed as a means that allows not only to form, but also to manage this process. The complex of speech therapy exercises includes elements of neurofitness (performing exercises for the formation of graphomotor skills on a vertical surface and with two hands at the same time). Based on a comprehensive analysis of the works of domestic and foreign researchers, the stages of the implementation of a complex of speech therapy exercises with elements are identified and characterized. The content and logic of the implementation of the selected stages of the complex are justified. The analysis of the results of the developed complex implementation within the pilot work stages is presented. The obtained results confirmed the effectiveness of the content of speech therapy exercises and the methods of their implementation in the formation of GMS in senior preschoolers with speech disorders. The identification of the dynamics of the level of formation of graphomotor skills became possible by conducting an additional survey during the implementation of the preparatory and final stages of the implementation of a set of exercises, according to the results of which the content and logic of the implementation of exercises were adjusted. The study of the research problem can be continued in the direction of further development and implementation of the methodology for the formation of GMS for other age groups and different levels of speech disorders. The results of the study can be used in professional training, advanced training and retraining not only of speech therapists, but also of other specialists accompanying students with speech disorders in educational practice, as well as in family education.

Key words: graphomotor skills, senior preschool children with speech disorders, complex of speech therapy exercises, neurofitness, methods of formation of graphomotor skills.

Введение. Анализ образовательной теории и практики на уровне дошкольного образования обусловил необходимость разработки и обоснования логопедического инструментария как системного соединения форм, методов (приемов) и средств обучения при подготовке детей к школе, в т.ч. посредством обеспечения взаимодействие всех субъектов образовательных отношений [9].

В трудах отечественных (М.М. Безруких [1]; Л.С. Выготский [2]; С.Е. Гаврина [3]; Т.Н. Гирилюк, И.В. Старковой [4]; О.Б. Иншакова [5]; Р.Е. Левина [6]; А.Р. Лурия [7]; Н.П. Мещерякова, Л.К. Жуковская, Е.Б. Терешкова [8]; Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина Г.В. [10] и др.) и зарубежных исследователей (Ani S. Whitmore, Mary Ann Romski & Rose A. Sevcik [11]; Aoife O'Reilly [12]; Kleim, J.A., Jones, T.A. & Schallert, T. [14]; Marianna Alesi, Sebastiano Costa, Antonino Bianco & Annamaria Pepi [15]; Sitaram, R., Ros, T., Stoeckel, L. [16] & etc.) обосновывается необходимость организации и осуществления коррекционно-развивающей работы в формировании ГМН у старших дошкольников с речевыми нарушениями.

Проведенный анализ научной психолого-педагогической литературы, диссертационных исследований, официальных документов позволил определить, что у детей с речевыми нарушениями предпосылки готовности к овладению чтением и письмом недостаточно сформированы, что приводит к множеству проблем, в т. ч. связанных с освоением образовательной программы на уровне начального общего образования.

Проблема исследования заключается в поиске логопедических средств, способствующих формированию ГМН у старших дошкольников с речевыми нарушениями.

Целью статьи является теоретическое обоснование и освещение результативности комплекса логопедических упражнений с элементами нейрофитнеса по формированию ГМН у старших дошкольников с речевыми нарушениями.

Изложение основного материала статьи. С опорой на опыт зарубежных и российских ученых в аспекте формирования ГМН у старших дошкольников с речевыми нарушениями разработан и реализован комплекса логопедических упражнений с элементами нейрофитнеса (выполнение упражнений на формирование ГМН на вертикальной поверхности и двумя руками одновременно). Под нейрофитнесом понимается научно-обоснованный способ контроля, улучшения и развития когнитивных процессов и эмоциональных состояний, основанный на формировании и развитии «мышц» (нейронных связей) мозга, включающий в себя комплекс стандартных упражнений для развития определенных функций мозга [13; 14; 16].

Выявление результативности разработанного комплекса логопедических упражнений с элементами нейрофитнеса в формировании ГМН у старших дошкольников с речевыми нарушениями обеспечено организацией и проведением опытно-экспериментальной работы, формирующий этап которой осуществлен продолжительностью в один учебный год.

С целью выявления первоначального уровня сформированности ГМН у старших дошкольников с речевыми нарушениями осуществлен отбор оценочно-диагностического инструментария, также разработаны карты наблюдения за динамикой уровня сформированности ГМН до и после реализации подготовительного и завершающего этапов комплекса упражнений.

Анализ результатов обследования по методике Л.А. Венгера «Дорожки» свидетельствует о том, что в основном у детей средний и низкий уровни сформированности умения выполнять точные движения, умения удерживать внимание и контроль за собственными действиями, слабая степень подготовленности руки к овладению письмом. Дети в основном не соблюдают границ дорожки, допускают касания и выходы за пределы, обозначенного в задании пути; линии неровные, дрожащие, прерывистые; дети многократно проводят линии по одному и тому же месту; не сформировано умение контролировать

нажим на пишущий предмет, обучающиеся работают либо с очень сильным нажимом, рвущим бумагу, либо проводят очень слабые, почти невидимые линии; некоторые дошкольники не умеют правильно удерживать пишущий предмет.

Анализ результатов обследования по методике Н.И. Гуткиной «Домик» свидетельствует о том, что процент детей с низким и средним уровнем сформированности умений, входящих в группу графо-моторных навыков очень высок и практически совпадает с результатами обследования по методике Л.А. Венгера «Дорожки». Умения осуществлять действия по образцу, копировать, располагать детали в пространстве рисунка недостаточно сформированы у старших дошкольников с ОНР III уровня, допущены отклонения прямых линий более чем на 30%, разрывы между линиями в тех местах, где они должно быть соединены, увеличения, либо уменьшение отдельных деталей рисунка или их отсутствие, в частности: труба, дым, крыша, штриховка на крыше, окно, забор и др.

Дети, имеющие высокий уровень сформированности ГМН, самостоятельно, без поддержки со стороны взрослого и сверстников выполнили все задания, совершаемые действия − полные, без пропусков операций и приемов при выполнении задания, что подтверждается достаточно четким прорисовывании линий, более координированными и плавными движениями.

Дети со средним уровнем сформированности ГМН, испытывали незначительные затруднения при выполнении заданий определенной направленности, но в целом, понимали требования взрослого с минимальной поддержкой с его стороны. Им требуется мотивация, организационная поддержка и поддержка положительного эмоционального фона, отмечается слабое развитие навыков соизмерения, соотнесения и расчета размеров, построение линий прерывистыми, неровными движениями.

Старшим дошкольникам с речевыми нарушениями с низким уровнем сформированности ГМН необходима максимальная помощь, детализированное, пошаговое сопровождение. Без участия взрослого ребенок испытывает значительные затруднения, чувствует себя неуверенно, пропускает приемы и операции, постоянно уточняет задание, уровень полноты выполнения действий при выполнении задания требует постоянного контроля со стороны педагога, дошкольники выполняют задания медленно, наблюдаются трудности при срисовывании образцов фигур, неправильная передача пространственного положения фигур.

Результаты логопедического обследования показали, что в индивидуальной коррекционной работе нуждались старшие дошкольники с низким уровнем сформированности ГМН с речевыми нарушениями в количестве 7 человек (из 20 человек), у них отсутствуют элементарные умения. В то время как остальные обучающиеся испытывают трудности лишь по некоторым позициям, поэтому для них допускалась возможность работы на подгрупповых занятиях.

В качестве основных этапов реализации комплекса определены: подготовительный, основной этап, состоящий из трех разноуровневых подэтапов и заключительный этап.

Целью подготовительного этапа комплекса логопедических упражнений с элементами нейрофитнеса по формированию ГМН у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями является формирование первоначальных представлений и знаний о способах выполнения упражнений на вертикальной поверхности двумя руками и умений осуществлять соответствующие действия.

Упражнения включались в логопедические занятия два раза в неделю по 10 минут. Все дети проявили интерес к выполнению упражнений комплекса, проявив высокий уровень инициативного действия.

Выполнение упражнений для не ведущей руки на первых занятиях вызывало определенные трудности, все внимание было направлено на работу не ведущей рукой, страдала согласованность движений, но уже к третьему занятию основная часть воспитанников смогла справиться с заданиями удовлетворительно. Родители отметили интерес детей к работе на вертикальной поверхности дома.

По итогам реализации подготовительного этапа комплекса логопедических упражнений с элементами нейрофитнеса по формированию ГМН у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями осуществлена фиксация учета сформированных умений, входящих в группу ГМН, данные представлены в карте наблюдения (дополнительное обследование) за динамикой уровня сформированности графо-моторных умений.

Анализ полученных данных свидетельствует о том, что при работе на вертикальной поверхности двумя руками одновременно, на более высоком уровне сформирована следующая группа умений: умение правильно держать пишущий предмет, контролировать нажим пишущего предмета, умение проводить прямые вертикальные линии. С данной задачей справились все обучающиеся. Умение проводить прямые горизонтальные и, особенно, спиралевидные линии вызывало трудности. Два ребенка с низким уровнем сформированности графо-моторных навыков испытывали значительные затруднения: неловкость выполняемых движений; несогласованная деятельность различных групп мышц; низкая выносливость к статическим нагрузкам и быстрая истощаемость не позволяли им выполнить задание качественно. Эти положения позволили нам подкорректировать содержание Комплекса упражнений на основном этапе его реализации и оставить индивидуальную форму обучения для 7 воспитанников с низким уровнем сформированности графо-моторных навыков.

Целью основного этапа реализации комплекса логопедических упражнений явилось формирование основных графо-моторных умений при выполнении упражнений на вертикальной поверхности двумя руками. Работа проводилась в три подэтапа от простого к сложному с учетом индивидуальных особенностей детей.

С задачами всех трех подэтапов реализации основного этапа комплекса упражнений большая часть детей справилась (умение осуществлять штриховку контуров геометрических фигур; проведение волнистых, ломаных линий; умение дорисовывать недостающие части изображения; умение обводить геометрические формы; умение проводить дугообразные линии в указанном направлении; умение дорисовывать контуры изображений простых предметов и др.).

Некоторым детям требовалась помощь педагога в контроле за работой не ведущей руки при выполнении более сложных заданий таких как умение проводить линии по диагоналям, умение ориентироваться в пределах строки; умение проводить штриховку крупной клетки; умение выполнять графические диктанты и др.

В рамках индивидуального формата взаимодействия с детьми, имеющими низкий уровень сформированности графо-моторных навыков, работа проводилась с учетом индивидуальных особенностей детей (демонстрация образца, инструкция, поддержка, визуальные опоры и др.).

Целью заключительного этапа комплекса логопедических упражнений с элементами нейрофитнеса по формированию ГМН у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, является закрепление полученных умений, проверка готовности руки к выполнению письменных работ.

По итогам реализации заключительного этапа комплекса логопедических упражнений с элементами нейрофитнеса по формированию ГМН у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями осуществлена фиксация учета сформированных умений, входящих в группу графо-моторных навыков, данные представлены в карте наблюдения (дополнительное обследование) за динамикой уровня сформированности графо-моторных умений.

Анализ полученных данных позволил прийти к вводу о том, что 100% детей при работе на вертикальной поверхности двумя руками одновременно, овладели умениями работать с тетрадным листом, ориентироваться на тетрадном листе,

слушать и выполнять инструкцию.

С выполнением графем, выполнением элементов прописных букв, выполнением простых последовательных узоров в тетради в клетку, выполнением рисунков простых предметов (флажки, круги, домики и т.д.) справилось подавляющее большинство детей. Выполнение заданий детьми не требовало дополнительной мотивации, некоторым требовалось больше времени на выполнение упражнения. Отметим, что при разработке комплекса упражнений за удовлетворительное его освоение принят результат 40%. Большая доля детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями справилась с освоением содержания комплекса.

Выводы. Обоснован дидактический потенциал комплекса логопедических упражнений с элементами нейрофитнеса по формированию ГМН у старших дошкольников с различными речевыми нарушениями и доказана его результативность. Данная разработка может быть модифицирована для других возрастных групп. Результаты исследования могут быть использованы в профессиональной подготовке, повышении квалификации и переподготовки не только логопедов, но и других специалистов, сопровождающих обучающихся с нарушением речи в образовательной практике.

Литература:

1. Безруких, М.М. Как научить ребенка писать красиво / М.М. Безруких. – Москва: Мозаика-Синтез, 2013. – 160 с.
2. Выготский, Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. / Л.С. Выготский. – Москва: «Лабиринт», 1999. – 352 с.
3. Гаврина, С.Е., Письмо. Проверяем готовность к школе. ФГОС / С.Е. Гавтрина. – Москва: РОСМЭН, 2017. – 96 с.
4. Гирилюк, Т.Н. Формирование графо-моторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня / Т.Н. Гирилюк, И.В. Старкова // Детство в современном мире: альманах научно-исследовательских работ студентов и молодых ученых / под ред. О.Р. Ворошниной, Ю.М. Хохряковой. – Пермь, 2016. – С. 228-231.
5. Иншакова, О.Б. Развитие и коррекция графо-моторных навыков у детей 5-7 лет: пособие для логопеда: в 2 ч. Ч. 2: Формирование элементарного графического навыка / О.Б. Иншакова. – Москва: Владос, 2019. – 111 с.
6. Левина, Р.Е., Нарушение речи и письма у детей: избранные труды / Р.Е. Левина; [ред.-сост. Г.В. Чиркина, П.Б. Шошин]. − Москва: АРКТИ, 2005. – 221 с.
7. Лурия, А.Р. Письмо и речь. Нейролингвистические исследования: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / А.Р. Лурия. − Москва: Academia, 2002. − 345 с.
8. Мещерякова, Н.П. Коррекция речевых и неречевых расстройств у дошкольников: диагностика, занятия, упражнения, игры / авт.-сост. Н.П. Мещерякова, Л.К. Жуковская, Е.Б. Терешкова. − Волгоград: Учитель, 2009. − 141 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. Утвержден приказом Министерства образования и науки России от 17.10.2013 № 1155. – Режим доступа: https://fgos.ru/fgos/fgos-do (дата обращения: 17.01.2022).
10. Филичева, Т.Б., Чиркина, Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: [В 2 ч.] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. − [2-е изд., испр.]. − Ч. 1: первый год обучения: (Ст. группа). − Москва: Альфа, 1993. − 99 с.
11. Ani S. Whitmore, Mary Ann Romski & Rose A. Sevcik (2014) Early Augmented Language Intervention for Children with Developmental Delays: Potential Secondary Motor Outcomes, Augmentative and Alternative Communication, 30:3, 200-212, DOI: 10.3109/07434618.2014.940466.
12. Aoife O'Reilly (2016) Assessment and management of apraxic agraphia: applying principles from the management of apraxia of speech and the principles of 0**,** 311-312 (2004). https://doi.org/10.1038/427311a.
13. Draganski, B., Gaser, C., Busch, V. et al. Changes in grey matter induced by training. Nature 427, 311-312 (2004). https://doi.org/10.1038/427311a
14. Kleim, J.A., Jones, T.A. & Schallert, T. Motor Enrichment and the Induction of Plasticity Before or After Brain Injury. Neurochem Res 28, 1757-1769 (2003). https://doi.org/10.1023/A:1026025408742.
15. Marianna Alesi, Sebastiano Costa, Antonino Bianco & Annamaria Pepi (2020) A teacher-led motor programme to enhance pre-literacy and motor skills in kindergarten children, European Journal of Developmental Psychology, DOI: 10.1080/17405629.2020.1789860.
16. Sitaram, R., Ros, T., Stoeckel, L. et al. Closed-loop brain training: the science of neurofeedback. Nat Rev Neurosci 18, 86-100 (2017). https://doi.org/10.1038/nrn.2016.164.

Педагогика

УДК 378.1

доктор педагогических наук, профессор Штрекер Нина Юрьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);
аспирант Нигматулина Ольга Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга),
учитель начальных классов
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Гимназия № 24» (г. Калуга)

ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЙ ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС КАК СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена проблеме профессиональной лингвометодической подготовки бакалавров педагогического образования в условиях модернизации высшего профессионального педагогического и начального общего образования. В статье представлен перечень основных профессиональных компетенций необходимых будущему педагогу начальной школы. Обоснована актуальность углубленной лингвистической подготовки учителей начальных классов. Сделан вывод о необходимости единства лингвистической и методической подготовки бакалавров педагогического образования. Определены основа и направления лингвистической и методической подготовки студентов. В обобщённом виде представлены данные вводных письменных работ бакалавров, результаты опросов директоров и методистов школ, указывающих на недостатки лингвометодической подготовки как студентов, так и молодых педагогов. Данные проведённого анкетирования начинающих педагогов свидетельствуют об их недостаточной теоретической и практической готовности к формированию первоначальных представлений о нормах русского языка у младших школьников. В статье

приводятся примеры некоторых тем предметной области «Русский язык», вызывающие определённые затруднения в преподавании у молодых педагогов. Статья содержит описание элективного курса элективного курса в технологии case-study (на примере разделов «Фонетика и Орфоэпия»). Данный курс направлен на углубленную лингвометодическую подготовку студентов к формированию у младших школьников первоначальных представлений о нормах русского языка. Курс основан на принципе единства лингвистического образования и методической подготовки студентов-бакалавров. Студенты получат возможность расширить знания о лингвистических основах фонетики и орфоэпии и методике их преподавания младшим школьникам. Практические задания, выполняемые в технологии case-study, помогут студентам при подготовке к публичным выступлениям по определённым темам. Выполнение аудиторных и самостоятельных заданий позволят бакалаврам углубить основополагающие знания по изучаемому предмету. В заключении отмечается о необходимости регулярно повышать уровень не только профессиональной, но и лингвометодической компетентности педагогов начального общего образования.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, лингвистическая подготовка, лингвометодика, бакалавры, педагогического образования, элективный курс, нормы русского языка, младшие школьники.

Annotation. The article is devoted to the problem of professional linguistic and methodological training of bachelors of pedagogical education in the conditions of modernization of higher professional pedagogical and elementary general education. The list of basic professional competences necessary for a future primary school teacher is given in the article. The relevance of in-depth linguistic training of primary school teachers is substantiated. The conclusion about the necessity of unity of linguistic and methodological training of bachelors of pedagogical education is made. The basis and directions of linguistic and methodological training of students are defined. The article summarizes the data from bachelors' introductory papers, and the results of surveys of principals and methodologists of schools, pointing out the shortcomings of linguistic and methodological training of both students and young teachers. The data of the conducted questioning of the beginning teachers show their insufficient theoretical and practical readiness to form the initial ideas about the norms of the Russian language in the younger schoolchildren. The article gives examples of some topics in the subject area «Russian language» that cause certain difficulties in teaching the young teachers. The article contains a description of the elective course in case-study technology (by the example of the sections «Phonetics and Orthoepy»). The course is aimed at the advanced linguistic and methodological preparation of students to form their first ideas about the norms of the Russian language. The course is based on the principle of unity of linguistic education and methodological training of undergraduate students. Students will have the opportunity to expand knowledge of the linguistic foundations of phonetics and orthoepy and methods of their teaching to younger students. Practical assignments in case-study technology will help students prepare for public speaking engagements on specific topics. The performance of classroom and independent assignments will allow bachelors to deepen the fundamental knowledge of the subject they are studying. The conclusion notes the need to regularly improve not only the level of professional, but also linguo-methodological competence of teachers of primary general education.

Key words: professional activity, linguistic training, linguistic methods, bachelors, pedagogical education, elective course, norms of the Russian language, primary school children.

Введение. Модернизация в сфере высшего профессионального педагогического образования и начального общего образования обуславливает ряд требований к области профессиональной подготовки будущих учителей начального звена общеобразовательной школы. Согласно стратегии ФГОС НОО, задача учителя начальных классов – формирование у младших школьников «умения учиться», достижение ими метапредметных и личностных результатов.

Готовность педагога к реализации обозначенной задачи в начальной школе обеспечивают дисциплины (модули), относящиеся как к базовой, так и к вариативной части основной образовательной программы подготовки бакалавров. Будущий педагог, успешно освоивший программу бакалавриата, в рамках реализации компетентностного подхода, являющегося основой преподавания дисциплины «Методика русского языка в начальной школе», обладает определёнными профессиональными компетенциями, такими как:

− «готовность реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов (ПК-1);

− «способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения» (ПК-4);

− «готовность к взаимодействию с участниками образовательного процесса» (ПК-6).

Изложение основного материала статьи. Модернизация предметного содержания и повышение научного уровня обучения русскому языку в начальной школе обозначили актуальность углубленной лингвистической подготовки учителей начальных классов (Т.М. Балыхина, И.А. Зимняя, М.Л. Кусова, Т.Г. Рамзаева, Н.Ю. Штрекер и др.).

Известно, что предметные результаты области «Русский язык» ФГОС НОО должны обеспечить «овладение основными видами речевой деятельности на основе первоначальных представлений о нормах современного русского языка…» [2]. Многие лингвисты и методисты также отмечают необходимость формирования у младших школьников первоначальных представлений о нормах русского языка, о его системе, структуре особенностях, призывают воспитывать в детях любовь и уважение к языку, рассматривать язык не только как средство межличностного общения, но и как часть речевой культуры личности самих обучающихся [4]. Но насколько успешно эти требования будут выполнены, зависит, в первую очередь, от уровня профессиональной лингвометодической подготовки самого педагога.

Знание лингвистических дисциплин является обязательным условием подготовки будущих учителей начального общего образования. Владение нормами современного русского литературного языка, навыками лингвистического анализа и синтеза, лингвистическая зоркость будущих педагогов позволят наиболее эффективно организовать профессиональную деятельность, прежде всего, работу по формированию основ лингвистической культуры младших школьников.

Дисциплины и модули по введению в теоретические основы начального языкового образования или по изучению лингвистических основ начального школьного образования, реализуемые в ряде высших учебных заведений Российской Федерации, являются первым теоретическим курсом из предметов лингвистического цикла и дают базовые знания по русскому языку, так необходимые учителю начальной школы. Эти знания напрямую отражены в содержании ФГОС НОО, в рабочих программах и учебниках русского языка для начальной школы. Освоение указанных программ обеспечивает формирование не только языковых и лингвистических компетенций, но и непосредственно профессиональных компетенций будущего учителя.

Кроме того, полученные знания необходимы студентам для освоения дисциплины «Методика преподавания русского языка в начальной школе», которая призвана обеспечить овладение как на практическом, так и на теоретическом уровнях такими «важнейшими основами лингвистического цикла как: фонетика и фонология, лексикология и фразеология, словообразование и этимология, грамматика – морфология и синтаксис, стилистика, а также орфоэпия, графика и орфография» [1]. Следовательно, основой преподавания предметов лингвистического цикла должно стать единство

лингвистической и методической подготовки бакалавров педагогического образования. Данные требования обуславливают два основных направления методической подготовки студентов:

- во-первых, лингвистическое образование должно опираться непосредственно на школьную практику и иметь прямую связь с содержанием рабочей программы по предмету «Русский язык», т.е. служить лингвометодической основой для школьного комментирования;
- во-вторых, методическая подготовка студентов к преподаванию русского языка должна опираться на прочную лингвистическую базу.

Считаем, что преподаванию дисциплин лингвистического цикла в вузе необходимо уделять особое внимание, так как только через язык и речь человек может состояться как личность, «языковая составляющая обеспечивает органичные междисциплинарные связи» [3, С. 7-2].

Однако практика показывает, что к моменту начала обучения в вузе запас базовых системных и прочных знаний в области лингвистической подготовки у бакалавров начального общего педагогического образования находится на среднем уровне. Результаты вводных письменных работ бакалавров указывают на недостаточное качество сформированности общих представлений о месте и значении литературного языка в структуре общенационального языка, об отсутствии знаний о норме и функциональных стилях языка, его основных единицах, о существующих разделах науки о языке. Кроме того, наблюдаются пробелы и в усвоении отдельных тем, входящих в содержание основной образовательной программы начальной школы по русскому языку. Результаты проведенных нами опросов директоров и методистов школ, учителей-наставников и анкетирование молодых педагогов начальной школы свидетельствуют о недостаточной теоретической и практической готовности начинающих учителей к формированию первоначальных представлений о нормах русского языка у младших школьников.

Приведём примеры отдельных тем предметной области «Русский язык», входящих в содержание программы начальной школы, вызывающих определённые трудности формирования у младших школьников первоначальных представлений о нормах русского языка, с которыми сталкиваются молодые педагоги в первые годы преподавания русского языка в начальном звене общеобразовательной школы.

При изучении раздела «Фонетика» у начинающих учителей возникают затруднения в выборе слов для проведения звукового анализа и при объяснении выполнения звуко-буквенного (фонетического) разбора слов, особенно включающих на письме буквы «е», «ё», «ю», «я». Определённые сложности есть и при изучении темы «Деление слов на слоги», когда не разграничиваются фонетическое деление на слоги и деление по слогам для переноса со строки на строку, что свидетельствует о трудностях в выделении и запоминании основных закономерностей деления слова на слоги в устной речи у самих педагогов.

Результаты анкетирования учителей по разделу «Орфоэпия» показали, что 50% педагогов затруднились ответить, какими знаниями должен обладать учитель для успешного формирования у детей орфоэпических и акцентологических норм русского языка. Большинство педагогов (70%) на вопрос о методах и приёмах работы по становлению и развитию орфоэпических и акцентологических норм русского языка на уроках в начальной школе указывали только работу со словарями как основной вид работы при формировании норм произношения и ударения, что является недостаточным. Кроме того, молодые учителя недостаточно осведомлены о возможностях современных учебников и УМК по русскому языку на предмет организации работы по изучению основ фонетики и орфоэпии.

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод о том, что молодые учителя испытывают определённые проблемы в плане готовности к формированию первоначальных представлений о нормах русского языка у младших школьников. Хочется отметить, что учитель, преподающий в начальном звене, не имеет права знать русский язык лишь в объёме основной образовательной программы начального общего образования.

Считаем, что изучение лингвистических основ начального общего образования необходимо дополнить преподаванием элективного курса «Лингвометодические основы начального общего образования в технологии case-study (на примере разделов «Фонетика» и «Орфоэпия»), направленного на углубленную лингвометодическую подготовку студентов к формированию у младших школьников первоначальных представлений о нормах русского языка. В основу указанного курса положен принцип единства лингвистического образования и методической подготовки студентов-бакалавров.

В ходе выполнения аудиторных и самостоятельных заданий бакалавры углубят основополагающие знания по изучаемому предмету; расширят знания о лингвистических основах фонетики и орфоэпии и методике их преподавания младшим школьникам в период обучения грамоте и письму; познакомятся с методикой организации и проведения орфоэпической словарной работы на уроках русского языка; научатся исправлять методические ошибки своих однокурсников при формулировке фонетических, орфоэпических правил и определений. А задания практического характера, выполняемые в технологии case-study, будут направлены на подготовку студентов к публичным выступлениям по определённым темам на их выбор, учитывая нормы современного русского литературного языка. Студенты получат возможность углубить свои знания о проведении учебных дискуссий как одной из форм организации учебного сотрудничества; научатся проводить анализ предлагаемых конспектов уроков и современных учебников русского языка на предмет организации работы по изучению основ фонетики и орфоэпии.

В заключение отметим, для того, чтобы отвечать современным требованиям ФГОС ВО и ФГОС НОО, педагог, каким бы ни был его опыт работы в школе, обязан регулярно повышать уровень самообразования и профессионального мастерства, систематически обращаться к актуальной научной, методической и справочной литературе, совершенствуя, таким образом, уровень своей лингвометодической компетенции.

Литература:

1. Львов, М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб. пособие для студентов пед. институтов по специальности № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения» / М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева, Н.Н. Светловская. – Москва: Просвещение, 1979. – 431 с., ил.

2. Приложение. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Начального Общего Образования [утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373] // Федеральные государственные образовательные стандарты. – Ч. 1 ст. 8, ч. 2 ст. 12.1. // Портал ГАРАНТ.РУ (Garant.ru): [сайт], 2014. – URL: https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/ (дата обращения: 17.09.2021).

3. Русский язык и культура речи: учебник для бакалавров / под общ. ред. В.Д. Черняк. – Москва: Издательство Юрайт; ИД Юрайт, 2014. – 505 с.

4. Штрекер, Н.Ю. Инновационная система углублённой филологической подготовки учителей начальных классов: Монография / Н.Ю. Штрекер. – Москва: РУДН, 2008. – 225 с.

УДК 37.016:54]:004

кандидат педагогических наук, доцент Якушева Галина Ивановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
ассистент кафедры химии и методики преподавания химии Коротеева Александра Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НА УРОКАХ ХИМИИ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ

Аннотация. В данной статье проанализированы имеющиеся цифровые образовательные ресурсы, которые используются в практике обучения химии. Представлены формы реализации цифровых образовательных ресурсов, педагогический результат использования цифровых образовательных ресурсов и их влияние на эффективность обучения по предмету «Химия».

Ключевые слова: химия, педагогика, цифровые образовательные ресурсы, мультимедийность, информационно-коммуникативные технологии.

Annotation. This article analyzes the available digital educational resources that are used in the practice of teaching chemistry. The forms of implementation of digital educational resources, the pedagogical result of the use of digital educational resources and their impact on the effectiveness of teaching in the subject "Chemistry" are presented.

Key words: chemistry, pedagogy, digital educational resources, multimedia, information and communication technologies.

Введение. Информационные технологии представляют собой неотъемлемую часть целостного образовательного процесса в современной школе и существенно позволяют повысить его эффективность.

В последнее время наиболее активно ведутся работы по разработке компьютерных программ и программного обеспечения для создания цифровых образовательных ресурсов, которые позволяют сделать процесс обучения более эффективным.

Изложение основного материала статьи. Цифровые образовательные ресурсы (ЦОР) – содержательно обособленный информационный объект, предназначенный для образовательных целей и представленный в цифровой, электронной, «компьютерной» форме.

Применение ЦОР на уроках химии решает важные задачи школьного химического образования:

- ✓ формирование информационной компетентности школьников;
- ✓ информационная поддержка учителя и школьника при подготовке к уроку, на уроке;
- ✓ повышение познавательной активности школьников на уроках химии.

Использование ЦОР уместны на всех этапах урока: как на актуализации знаний, так и контроль и оценка знаний, умений и навыков, так же при подготовки домашнего задания.

Внедрение в образование цифровых образовательных ресурсов является актуальной темой для современности. В работах Беспалько П.И., Круглик Т.М., Машбиц Е.И., Полат Е.С., Селевко Г.И. проводится полный анализ учебно-методических возможностей современных средств компьютерных технологий при обучении различных предметов [1; 5; 6].

При анализе педагогической литературы выявлено, что при использование ЦОР повышается эффективность и качество образовательного ресурса. Нужно учитывать, что использование компьютерных технологий в школьном курсе химии должно соответствовать принципу целесообразности и быть методически обоснованным.

Наиболее грамотно описаны проблемы использования ЦОР в школьном курсе химии в работах следующих методистов: Зашиваловой Е.Ю., Кузнецовой Н.Е., Сыромятниковой А.А. [2; 3; 5].

Беспалько П.И., Круглик Т.М. – провели анализ учебно- методических возможностей современных средств ИКТ используемых на уроках химии, Пак М.С. – разработала методику развития интегративного стиля мышления в связи с использованием электронных образовательных ресурсов; разработала систематизацию цифровых образовательных ресурсов. Зашивалова Н.Е., Кузнецова Н.Е. – разработали средства программного обеспечения для визуализации природных явлений и процессов. Р. Гмох – разработал теорию компьютеризации профессионально-методической подготовки учителей химии, определил основные направления использования компьютерной техники в процессе обучения будущих специалистов. Асицкая А.Ф. – разработала педагогические, технические и методические основы применения ИКТ при обучении химии [2; 3; 4; 5; 6].

М.С. Пак дает самую четкую квалификацию ЦОР. В ее квалификации ЦОРы разделены на группы:

1. Цифровые образовательные ресурсы с текстовой информацией:
1.1. Задачи, тесты;
1.2. Энциклопедии;
1.3. Учебники, учебные пособия.
2. Цифровые образовательные ресурсы с визуальной информацией:
2.1. Объекты виртуальной реальности;
2.2. Коллекции учебных видео фрагментов, фотографий, портретов;
2.3. Символьные объекты: диаграммы, схемы, графика.
3. Цифровые образовательные ресурсы с аудио и видео информацией:
3.1. Энциклопедии.
3.2. Аудиозаписи выступлений и музыкальных сопровождений.
4. Цифровые образовательные ресурсы с комбинированной информацией:
4.1. Задачники, тесты;
4.2. Энциклопедии;
4.3. Учебные пособия и электронные учебники.
5. Интерактивные модели:
5.1. Объекты виртуальной реальности;
5.2. Химические виртуальные лаборатории;
5.3. Предметные лабораторные практикумы [4].

В своих работах Пак М.С. рассматривает в каких формах ЦОР могут быть представлены на уроках химии:

1. Интерактивные компоненты (вопросы, задачи, контрольные и самостоятельные работы, интерактивные модели, анимации, виртуальная лаборатория, реалистические и синтезированные изображения).

2. Демонстрационная графика (графики, диаграммы, иллюстрации, анимации, видеофрагменты).

3. Тексты (параграфы текста, тексты со звуком, биографии ученых, таблицы).

4. Материалы для учителя (презентации, разработки уроков) [4].

Методика реализации ЦОР в обучении химии, позволяет увеличить степень обученности и повышает интерес учащихся к изучению предмета.

В связи со сложившейся эпидемиологической ситуацией, связанной с распространением Covid-19, многие учебные заведения переходят на дистанционное обучение. При такой ситуации использование цифровых образовательных ресурсов, как нельзя актуально. При дистанционном обучение использование ЦОР может быть на различных частях урока, как при проверке домашнего задания, так и при изучении новой темы, или же ее закрепление. ЦОР может помочь в проведение лабораторных и практических работ, это очень актуально для уроков химии. При дистанционном обучении очень страдает химический эксперимент, лабораторные работы с проведением химических опытов. В данном случае, очень может помочь виртуальная химическая лаборатория.

Использование ЦОР при дистанционном обучении обеспечит наглядность, может помочь повысить объем выполняемой работы, обеспечивает возможность самостоятельной и научно-исследовательской деятельности.

Основная цель использования ЦОР – помочь учителю в решении сочетания традиционных методов обучения и современных информационных технологий.

В современном мире возможность использования ЦОР при дистанционном обучение может быть разнообразно применено, при этом обучение данного вида не чуть не будет уступать традиционному уроку.

Например, используем лекцию в режиме реального времени через платформу Zoom или конференцию в чате, где непосредственно учителю могут задать вопрос сразу по непонятным пунктам и получить ответ. Использование презентации на таком уроке-лекции придаст наглядности и соответственно лучшему усвоению информации. Примером использования цифровых образовательных ресурсов может служить коллективная проектная работа, использовать ее можно при изучении темы «Кислородосодержащие органические соединения».

Методика применения цифровых образовательных ресурсов педагогом на уроках определяется конкретными педагогическими задачами, которые он решает при изучении учебного предмета. Решение педагогических задач возможно при комплексном использовании различных видов программных средств. На различных типах уроков химии необходимо применять различные модели использования компьютерной техники в образовательном процессе.

Учебное видео, основная функция которого иллюстративная. Учебное видео может быть показано в качестве эпиграфа, задающего тему урока, также с помощью материалов видеозаписи можно демонстрировать химический эксперимент. В процессе объяснения нового материала, имеет смысл демонстрация тех экспериментов, которые невозможно провести «в живую» по различным причинам: это опыты, связанные с реактивами запрещенными к использованию в школьной практике и веществами, которых нет в школьной лаборатории. Однако об этих реакциях идет речь в школьном учебнике, даны их описания, приведены уравнения. Также, учебное видео может использоваться на этапе закрепления, когда нет условий заново, провести демонстрационные опыты, показанные на предыдущих уроках, но легко осуществим показ тех же экспериментов в цифровом варианте, причем с большей экономией времени. Примером учебного видео, может служить реакция «Взрыв ацителена с кислородом» при изучении темы «Алкины. Ацителен». В процессе изучения химических свойств ацителена можно продемонстрировать данный опыт.

Мультимедийная презентация – позволяет представить учебный материал как систему ярких опорных образов, наполненных исчерпывающей структурированной информацией в алгоритмическом порядке. В этом случае задействуются различные каналы восприятия, что позволяет заложить информацию не только в фактографическом, но и в ассоциативном виде в долговременную память учащихся.

Когда на уроке невозможно демонстрировать понятие (строение атома, образование химической связи) эффективно использование презентаций, которые демонстрируются на экране. Это обеспечивает наглядность и хорошо запоминается. Важно помнить, что на уроке главной всегда остается работа с текстом, презентация должна демонстрироваться не более 25 минут, необходима смена деятельности, смена поз, движение. При изучении темы «Кристаллическая решетка металлов» можно использовать презентацию, в которой будет демонстрация кристаллической решетки например натрия Na или меди Cu.

В условиях образовательного учреждения не всегда возможно проведение демонстрационных опытов, лабораторных и практических работ из-за отсутствия необходимого оборудования, реактивов или их токсичности. Тогда изучение материала возможно при использовании преподавателем «Виртуальной химической лаборатории» по неорганической и органической химии.

Виртуальные опыты могут применяться перед непосредственной работой в лаборатории и для повторения правил техники безопасности во время выполнения работы. При работе в «Виртуальной химической лаборатории» учащиеся могут собирать лабораторное оборудование и проводить виртуальные химические эксперименты. Во время выполнения опыта, ученики заносят свои наблюдения, уравнения химических реакций и выводы в лабораторный журнал.

Также «Виртуальная химическая лаборатория» может использоваться на этапе изучения нового материала. Например, при изучении новой темы: «Алканы». При рассмотрении строения, изомерии и гомологии алканов, дается задание в группах, каждая группа получает свою молекулу предельного углеводорода и строит ее с помощью виртуальной химической лаборатории. Затем каждая группа представляет свой ответ на интерактивной доске.

Виртуальная лаборатория представляет собой совокупность практических работ и опытов. В виртуальной лаборатории представлены самые разнообразные опыты, начиная от простых и сложных веществ, которые могут быть применены при изучении темы: «Предмет химии. Вещества» или «Простые вещества – металлы» до гидролиза, который может быть применен, при проведение практического занятии по теме: «Скорость химических реакций. Химическое равновесие».

Виртуальная химическая лаборатория позволяет связать между собой наглядно теоретические и практические занятия.

Материалы Единой коллекции Цифровых Образовательных Ресурсов (ЦОР) позволяют учителю подготовить урок с использованием ИКТ быстро и качественно, потому что все материалы коллекции подобраны по темам уроков и готовы к использованию в качестве дидактического и наглядного материала. Их можно использовать для создания презентаций, или отдельно в виде интерактивных заданий или иллюстраций на любом этапе изучения темы и на любом этапе урока: при объяснении нового материала, закреплении, повторении, контроле.

Например, внедрить в урок проверочные тестовые задания, интерактивные тренажеры. Урок путешествие по теме «Кислоты, их классификация и свойства». Урок проводится путешествия по станциям, всего три станции. Первая станция – «Химические определения», вторая станция – «Химическое тестирование», третья станция – «Конечная». На станции «Химическое тестирование», используется Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов. Учащиеся выполняют интерактивное тестирование.

При окончании такого тестового задания учащиеся сразу получают результат и могут объективно оценивать свои знания.

Использование ЦОР на различных этапах урока в сочетании с традиционными методами обучения обеспечивает более высокий уровень образовательного процесса, способствует повышению качества знаний, развивает творческие способности учащихся.

Цифровые образовательные ресурсы на уроках химии делают его интересным и увлекательным, но важно помнить, что использование интерактивных методов обучения должно быть целесообразным и методически оправданным.

Экспериментальное исследование по выявлению целесообразности эффективности предложенной методики реализации ЦОР проводилось в естественных условиях обучения без нарушения образовательного процесса, в течение 2015-2022 учебных годов на базе МОАУ Гимназия №2, МОАУ Гимназия № 3 г. Оренбурга, ФГБОУ ВО «ОГПУ».

Целью экспериментального исследования была проверка рабочей гипотезы исследования, выявления влияния методики реализации ЦОР на уровень качества среднего общего химического образования школьника, характеризующий его готовность к дальнейшему образованию и самообразованию, и выражающийся в сформированности системных знаний и обобщенных умений их применять.

В процессе организации проведения педагогического эксперимента и интерпретации его результатов, нами использовались разнообразные методы. Для определения эффективности реализации разработанной методики использовался сравнительный педагогический эксперимент.

Интеграция ЦОР в обучении способствует доступности, эффективности, формированию информационной культуры обучающихся.

С целью качественной и количественной оценки уровня развития познавательного интереса к изучению химии нами была разработана методика реализации ЦОР на уроках химии в традиционном и дистанционном формате.

При получении данных, нами были применены различные способы обработки данных. На первом этапе эксперимента были получены анкетные данные в которых нами были выявлены интересы учащихся к различным областям химической науки.

Наиболее простая диагностика отношения к предмету у учащихся осуществляется по методике Г.Н. Казанцевой, данная методика осуществляет качественный анализ отношения к предмету химия [4; 7].

Диагностика проходила следующим образом, учащимся предлагалось выделить те пункты, которые отражали их отношение к предмету.

По результатам диагностики по теме интереса к предмету химия, учащиеся в своих ответах разделились на следующие группы: предмет необходим для сдачи ЕГЭ (40%), интересен по содержанию (25%). Учащиеся так же отметили факторы, которые влияют на интерес к изучению химии следующие: недостаток практических действий учащихся (30%), и трудность в изучении химии (50%).

Дополнительно к данной анкете, учащимся было предложено ответить на вопросы:

1. Изучение каких тем в химии вам наиболее интересно?
2. Какие из форм организации работы на уроке химии вас заинтересовали больше всего и почему?
3. Полученные знания на уроках химии вам пригодятся в жизни?

Анализ анкетных данных показал следующее: 19% – не ответили на вопрос, 39% – желают наблюдать демонстративные эксперименты и выполнять практические работы, 17% – хотят знать о химических веществах, встречающихся в быту, 10% – хотели бы знать жизнь до возникновения науки химии, 15% – хотели бы поработать в виртуальной лаборатории.

При ответе на анкету с ответом на вопрос: «Какие темы в курсе химии вас не интересуют больше остальных?» – большинство учащихся ответило: стехиометрические законы, типы связей. На вопрос что вам наиболее интересно и не интересно в курсе химии, учащие ответили следующее: «В курсе химии мне нравится: мультимедийное сопровождение во время урока (41%), лабораторные работы (59%)»; «В курсе химии мне не нравится: большое количество теоретического материла (60%), отсутствие желания решать задачи (18%), не интересный материал (13%).

С целью выявления изменений в качестве знаний учащихся была определена степень обученности учащихся (СОУ), по методике, предложенной В.П. Симоновым. Под степенью обученности учащихся (СОУ) понимается совокупность пяти последовательных уровней усвоения знаний [7].

Для анализа ответов была использована методика, которая направлена на определение степени обученности учащихся и соответствующего ей уровня усвоения знаний.

Результаты проведенного нами исследования показывают, что в течение проводимого исследования у школьников постепенно возрастает способность к переносу знаний в новую ситуацию, возрастает интерес к предмету, повышается обученность.

Выводы. По результатам эксперимента можно сделать вывод что предложенная методика по реализации цифровых образовательных ресурсов в процессе обучения химии является эффективной. Поэтому применения цифровых образовательных ресурсов в сочетании с традиционными средствами обучения являются эффективными средствами обучения.

Следует отметить, что при проведение уроков в традиционном формате степень обученности при использование ЦОР гораздо выше, чем при использование тех же ЦОР на тех же уроках в дистанционном режиме. То есть при дистанционном обучении качество знаний и степень обученности становится меньше. При переходе в дистанционный режим обученность понижается, следовательно уменьшается качество знаний.

Литература:

1. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. – М.: Высшая школа, 2001. – 243 с.
2. Зашивалова, Е.Ю. Методика компьютерного обучения химии средней школе: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Е.Ю. Зашивалова. – М.: Академия, 2005. – 167 с.
3. Кузнецова, Н.Е. Технологизация процесса обучения учителей химии в педвузе применению персональных компьютеров / Н.Е. Кузнецова, И.В. Марусева // Химия в школе. – 2006. – №3. – С. 25-33.
4. Пак, М.С. Дидактика химии: учебно-методическое пособие для студентов вузов / М.С. Пак. – М.: Знание, 2012. – 457 с.
5. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат [и др.]; науч. ред. Е.С. Полат. – М.: Изд. Центр «Академия», 2008. – 272 с.
6. Титов, И.В. Методика применения информационных технологий в обучении химии: учебное пособие / Е.В. Титов, Л.В. Морозова. – М.: Академия, 2010. – 176 с.

7. Якушева Г.И. Цифровые образовательные ресурсы как средство обучения на уроках химии / Г.И. Якушева, Н.С. Шестаева // Инновационные процессы в области естественнонаучного и социально-гуманитарного образования. IV международная научно-практическая конференция. Оренбург, 21 марта 2019 г. / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, ФГБОУ ВО «ОГПУ». – Оренбург, экспресс-печать, 2019. – С. 417-422.

Психология

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент Балакирева Нина Алексеевна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);
кандидат педагогических наук, доцент Ахметшина Ирина Анатольевна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);
кандидат психологических наук, доцент Лосева Алла Аскольдовна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА ДЕСТРУКТИВНЫХ КОНФЛИКТОВ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В современной психологии конфликта на данный момент нельзя выделить общепризнанное понимание сущности и природы межличностных конфликтов. В любой социальной структуре, в которой можно обнаружить наличие межличностных отношений, будут отмечаться межличностные конфликты. В обществе между людьми формируется наличие сложной системы отношений – социальные и психологические. В образовательной среде довольно часто возникают конфликты межличностного характера среди подростков. Межличностные конфликты в классном коллективе, носящие затяжной, деструктивный характер, могут привести к ухудшению психологического самочувствия обучающихся, создать напряженную и негативную обстановку, вызвать чувство неудовлетворенности учебой, снижение успеваемости. Причинами межличностных конфликтов в классном коллективе являются недоразумения, вызванные неправильным пониманием старшим школьниками друг друга, межличностная несовместимость, несовпадение социальных установок, ценностных ориентаций, интересов, мотивов, характеров, темпераментов, психофизических реакций и индивидуально-психологических характеристик. Все это негативно сказывается на эффективности освоения школьной программы. Педагогам-психологам необходимо изучать межличностные конфликты в образовательной среде, выяснять их причины, условия и факторы, влияющие на их возникновение, разрабатывать методы и способы организации профилактики деструктивных конфликтов в межличностных отношениях школьников. Формирование социально-психологического климата класса происходят под влиянием индивидуально-личностных особенностей старших школьников, которое способствует или мешает формированию духа общности в группе. Индивидуально-личностные особенности обучающихся обуславливают ролевые, статусные и лидерские процессы в группе старшеклассников. Цель исследования: определить эффективные способы психолого-педагогической профилактики деструктивных стратегий конфликтного поведения подростков в условиях образовательной организации. Методы исследования: метод теоретического анализа и систематизации научных идей, тестирование, опрос, педагогический эксперимент, анализ результатов. Основные выводы и их значимость: система профилактики деструктивных конфликтов в межличностных отношениях подростков будет наиболее эффективна, если педагог-психолог владеет современными методами и технологиями в области конфликтологии, использует разнообразные формы работы и взаимодействия с обучающихся в рамках профилактики деструктивных конфликтов в межличностных отношениях подростков. На основании проведенного исследования разработаны практические рекомендации по организации деятельности педагога-психолога по профилактике деструктивных конфликтов в межличностных отношениях подростков. При их выполнении получится повысить уровень сплоченности и улучшить психологический климат коллектива школьников в процессе работы по коррекции конфликтного поведения подростков.

Ключевые слова: подросток, межличностные отношения, деструктивный конфликт, педагог-психолог, профилактика.

Annotation. In modern psychology of conflict, at the moment it is impossible to single out a generally accepted understanding of the essence and nature of interpersonal conflicts. In any social structure in which interpersonal relationships can be found, interpersonal conflicts will be noted. In society, a complex system of relations is formed between people - social and psychological. In the educational environment, interpersonal conflicts often arise among adolescents. Interpersonal conflicts in the class team, which are of a protracted, destructive nature, can lead to a deterioration in the psychological well-being of students, create a tense and negative environment, cause a feeling of dissatisfaction with learning, and a decrease in academic performance. The causes of interpersonal conflicts in the class team are misunderstandings caused by misunderstanding of each other by older students, interpersonal incompatibility, mismatch of social attitudes, value orientations, interests, motives, characters, temperaments, psychophysical reactions and individual psychological characteristics. All this negatively affects the effectiveness of the development of the school curriculum. Psychologists need to study interpersonal conflicts in the educational environment, find out their causes, conditions and factors influencing their occurrence, develop methods and methods for organizing the prevention of destructive conflicts in the interpersonal relations of schoolchildren. The formation of the socio-psychological climate of the class occurs under the influence of the individual and personal characteristics of older students, which contributes or hinders the formation of a spirit of community in the group. The individual and personal characteristics of students determine the role, status and leadership processes in the group of high school students. Purpose of the study: to determine effective methods of psychological and pedagogical prevention of destructive strategies of conflict behavior of adolescents in an educational organization. Research methods: method of theoretical analysis and systematization of scientific ideas, testing, survey, pedagogical experiment, analysis of results. The main conclusions and their significance: the system of prevention of destructive conflicts in interpersonal relations of adolescents will be most effective if the teacher-psychologist owns modern methods and technologies in the field of conflictology, uses various forms of work and interaction with students in the framework of the prevention of destructive conflicts in interpersonal relations of adolescents. On the basis of the study, practical recommendations were developed for organizing the activities of a teacher-psychologist to prevent destructive conflicts in interpersonal relations of adolescents. When they are implemented, it will be possible to increase the level of cohesion and improve the psychological climate of the team of schoolchildren in the process of correcting the conflict behavior of adolescents.

Key words: teenager, interpersonal relations, destructive conflict, educational psychologist, prevention.

Введение. Теоретической базой исследования являются научные работы по изучению социальных и межличностных конфликтов следующих отечественных авторов (Э.Г. Бочкарникова, В.В. Карякин) и зарубежных (I. Beyens, K.B. Ehrlich, S. Mastrotheodoros, A. Stringaris, J. O'Toole). Проблема конфликтов и их профилактики в образовательной среде раскрывается в исследованиях и научных работах Е.А. Гришиной, Н.Н. Куимовой, Ю.А. Григошиной, С.И. Левикова, X. Bi, Y. Yang, H. Li, M. Wang, W. Zhang, K. Deater-Deckard , M. Cui, J.A. Graber, A. Metz, C.A. Darling, A. Moed, E.T. Gershoff, N. Eisenberg, M. Reese-Weber, C.J. Van Lissa, S.T. Hawk, S.J.T. Branje, H.M. Koot, P.A.C. Van Lier, W.H.J. Meeus, X. Yang, L. Zhang, R. Yu, S.J.T. Branje, L. Keijsers, W.H.J. Meeus.

Изложение основного материала статьи. Опытно-экспериментальная работа проходила на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №12» г. Сергиев Посад Московской области. В нем приняли участие 30 подростков, средний возраст которых составил 14 лет.

В рамках представленного исследования нами были использованы методы теоретического анализа и систематизации научных идей, тестирование (тест В.Ф. Ряховского «Самооценка конфликтности»), опрос (опросник К. Томаса «Стиль поведения в конфликте», А.Н. Лутошкина «Какой у нас коллектив?»), педагогический эксперимент, анализ результатов. Содержание эксперимента было направлено на диагностику деструктивных конфликтов в межличностных отношениях подростков, разработку и реализацию комплекса профилактических мероприятий, оценку эффективности проведенной работы.

Проанализируем результаты констатирующего этапа исследования (сентябрь 2021 г.). Результаты исследования по тесту В.Ф. Ряховского «Самооценка конфликтности», представленные на рисунке 1, позволяют увидеть, что высокий уровень конфликтности выявлен у 20% испытуемых (6 чел.), уровень конфликтности выше среднего выявлен у 23% испытуемых (7 чел.), средний уровень конфликтности выявлен у 34% испытуемых (10 чел.), уровень конфликтности ниже среднего выявлен 13% испытуемых (4 чел.), низкий уровень конфликтности выявлен у 10% испытуемых (3 чел.).

В коллективе 43% подростков имеют высокий уровень конфликтности, что говорит о их высокой личностной конфликтности и склонности к постоянному провоцированию напряженных и конфликтных отношений и ситуаций с окружающими. Данную группу подростков можно отнести к группе конфликтогенного риска, на которую обязательно необходимо обратить педагогу-психологу данной школы и провести с подростками комплекс мероприятий, направленных на снижение уровня конфликтности.

Анализ результатов, полученных с помощью опросника К. Томаса «Стиль поведения в конфликте» свидетельствуют о том, что стратегия «соревнование» выявлена у 33% испытуемых (10 чел.); стратегия «компромисс» выявлена у 20% испытуемых (6 чел.); стратегия «сотрудничество» выявлена у 17% испытуемых (5 чел.); стратегия «избегание» выявлена у 10% испытуемых (3 чел.); стратегия «приспособление» выявлена у 20% испытуемых (6 чел.).

У подростков доминируют такие стили поведения в конфликте, как «соревнование», «компромисс», «приспособление». Конструктивный способ выхода из конфликта характерен для 37% подростков данной группы. Деструктивный способ выхода из конфликта характерен для 63% подростков. На данную группу подростков, также должен обратить внимание психолог школы и провести с ними ряд тренингов направленных на формирование умений эффективного поведения в конфликтных ситуациях.

Изучение социально-психологического климата в коллективе подростков осуществлялось по методике А.Н. Лутошкина «Какой у нас коллектив?». Анализируя полученные результаты, мы пришли к выводу о том, что в целом в исследуемой группе подростков отмечается преимущественно средний уровень сплоченности коллектива, что позволяет нам говорить о том, что социально-психологический климат в коллективе может быть определен в качестве нейтрального.

На констатирующем этапе исследования мы получили следующие результаты: у 43% подростков высокий уровень конфликтности, что говорит о их высокой личностной конфликтности и склонности к постоянному провоцированию напряженных и конфликтных отношений и ситуаций с окружающими; для 63% подростков характерен деструктивный способ выхода из конфликта; нейтральный социально-психологический климат в коллективе.

На основе полученных результатов нами был разработан комплекс психолого-педагогических мероприятий, направленных на профилактику деструктивных конфликтов в межличностных отношениях подростков. Реализованы указанные профилактические мероприятия нами были в рамках формирующего этапа исследования (сентябрь-декабрь 2021 г.).

Подобного рода работа осуществлялась по трем направлениям:

1. Работа с педагогическим коллективом школы (организация учебно-методического семинара с привлечением педагога-психолога школы и других специалистов, оказание консультаций для педагогов по вопросам профилактики деструктивных конфликтов в межличностных отношениях подростков).

2. Работа с подростками (тренинг снижения конфликтности «Учимся владеть собой» на основе арт-терапии; занятия методом Мандалы для снижения агрессивности подростков; классный час «Способы саморегуляции эмоционального состояния», «Грани моего «Я»; ролевая игра «Конфликты в нашей жизни»; психологическая игра «В чём смысл жизни?», тренинг «Предотвращение конфликтов»; диспут «Успех в жизни», «Зачем нужно знать себя и как преподносить себя другим»).

3. Работа с родителями обучающихся (беседы, лекции, тренинг, тематические родительские собрания, индивидуальные консультаций).

После реализации разработанного и реализованного нами комплекса психолого-педагогических мероприятий, направленных на профилактику деструктивных конфликтов в межличностных отношениях подростков мы провели повторную диагностику обучающихся в январе 2022 года.

По результатам тестирования с целью определения уровня конфликтности подростков по тесту В.Ф. Ряховского, представленных на рисунке 4, можно сделать вывод, что высокий уровень конфликтности выявлен у 7% испытуемых (2 чел.); уровень конфликтности выше среднего выявлен у 27% испытуемых (8 чел.); средний уровень конфликтности выявлен у 30% испытуемых (9 чел.); уровень конфликтности ниже среднего выявлен 13% испытуемых (4 чел.); низкий уровень конфликтности выявлен у 23% испытуемых (7 чел.).

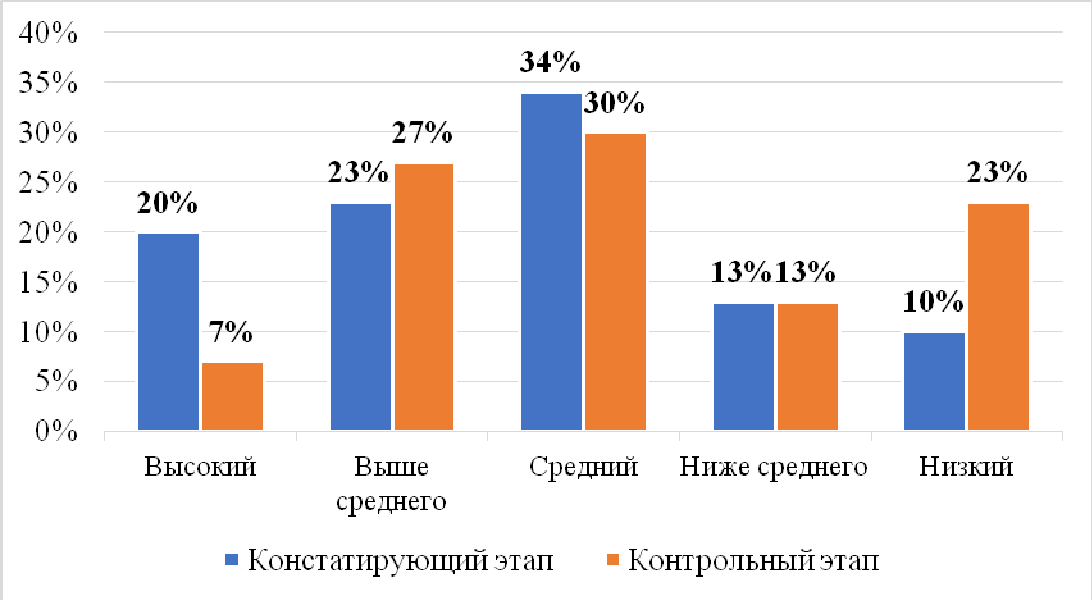

Рисунок 1. Сравнительные результаты уровня конфликтности подростков

Результаты исследования, представленные на рисунке 1, позволяют увидеть, что уровень конфликтности подростков значительно снизился с 43% до 34%. При этом количество подростков с низким уровнем конфликтности увеличилось с 10% до 23%.

Анализ результатов, полученных с помощью опросника К. Томаса «Стиль поведения в конфликте», представленных на рисунке 2, свидетельствуют о том, что стратегия «соревнование» выявлена у 17% испытуемых (5 чел.), стратегия «компромисс» выявлена у 33% испытуемых (10 чел.), стратегия «сотрудничество» выявлена у 30% испытуемых (9 чел.), стратегия «избегание» выявлена у 7% испытуемых (2 чел.), стратегия «приспособление» выявлена у 13% испытуемых (4 чел.).

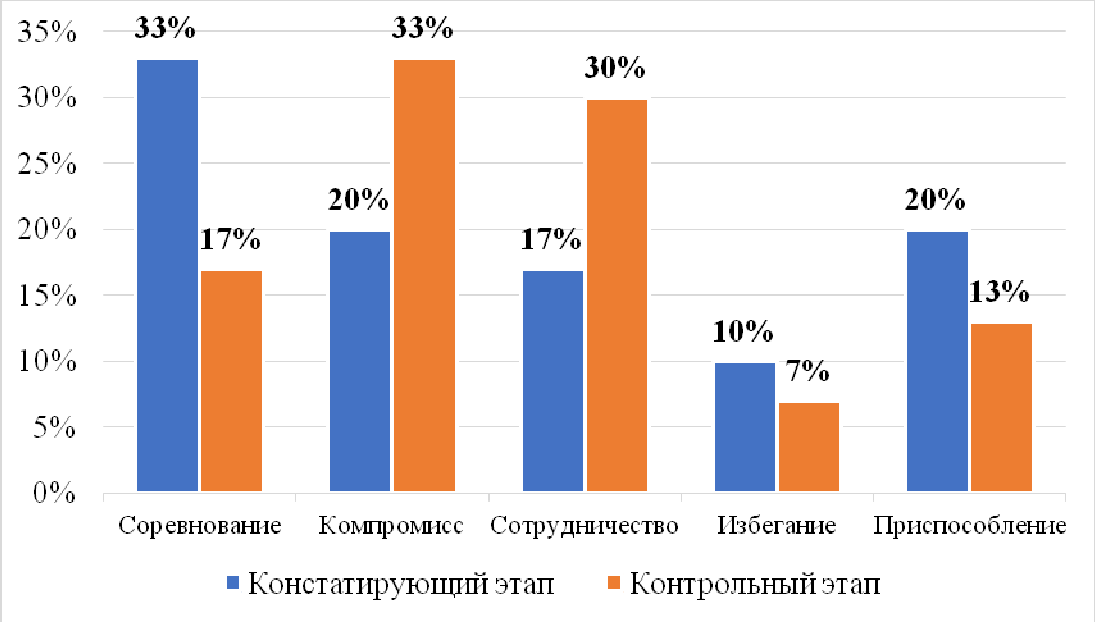

Рисунок 2. Сравнительные результаты стратегии поведения подростков в конфликте

У 67% подростков выявлен конструктивный способ выхода из конфликта. Деструктивный способ выхода из конфликта характерен для 37% подростков. Это свидетельствует о том, что подростки, после проведенных нами психолого-педагогических мероприятий на формирующем этапе исследования, освоили навыки и умения активного, конструктивного, толерантного общения с оппонентом в конфликтной ситуации.

Изучение социально-психологического климата в коллективе подростков осуществлялось по методике А.Н. Лутошкина «Какой у нас коллектив?». Анализируя полученные результаты, представленные на рисунке 3, мы пришли к выводу о том, что в экспериментальной группе подростков отмечается улучшение по оценке сплоченности коллектива, что позволяет говорить о том, что социально-психологический климат в коллективе, после проведенных психолого-педагогических мероприятий на формирующем этапе исследования, значительно улучшился.

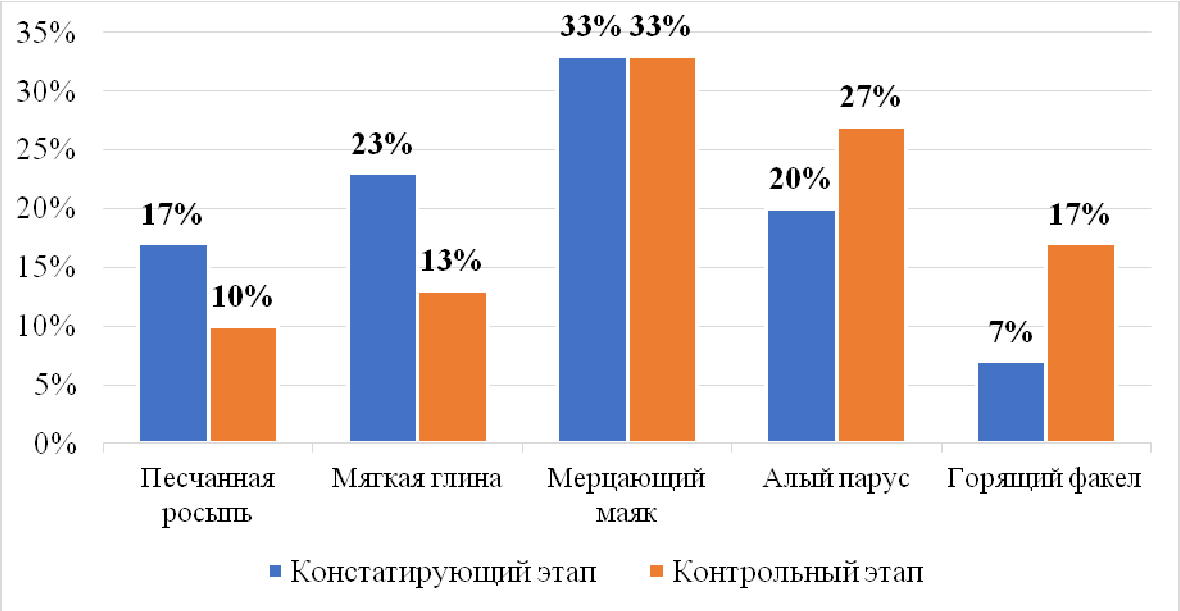

Рисунок 3. Сравнительные результаты социально-психологического климата в коллективе подростков

Таким образом, на контрольном этапе исследования нами было выявлено снижение уровня конфликтности у подростков с 43% до 34%. При этом количество подростков с низким уровнем конфликтности увеличилось с 10% до 23%. В исследуемой группе подростков, отмечается оптимизация применяемых конструктивных стратегий поведения в конфликте, так у 67% выявлен конструктивный способ выхода из конфликта. Социально-психологический климат в коллективе стал более благоприятным. Приведенные данные свидетельствует об эффективности проведенной нами работы на формирующем этапе исследования.

Выводы. На основании проведенного исследования нами разработаны следующие рекомендации для педагогов-психологов по профилактике деструктивных конфликтов в межличностных отношениях подростков:

– при появлении каждого нового школьника необходимо проводить диагностирование и ознакомительное анкетирование с целью выявления психолого-педагогических причин нарушения поведения, а также оценки конфликтности личности;

– необходима диагностика межличностных отношений в коллективе каждый год;

– по результатам анкетирования необходимо в случае выявления конкретных нарушений в поведении школьников разработка индивидуальной коррекционной работы с каждым школьником;

– необходимо периодически организовывать мероприятие на сплоченность, совместные мероприятия, выездные мероприятия, тренинги на формирование благоприятного климата в коллективе;

– с подростками необходимо проводить периодические психологические консультирования с элементами упражнений на снятие нервно-психического напряжения через психологическую гимнастику, проведение сеансов БОС, релакс-слайды, музыкотерапию и арттерапию;

– необходимо проводить диагностику конфликтности школьников каждый год и по результатам диагностики формировать группу школьников с повышенным уровнем конфликтности – группа риска;

– с группой риска необходимо проводить тренинг на формирование навыков психологической помощи себе и другим;

– необходимо проводить с группой риска лекции и семинары по психологическому просвещению школьников;

– необходимо проводить с группой риска тренинг и упражнения по формированию уверенности в себе и по формированию адекватной самооценки;

– необходимо проводить с группой риски семинар по формированию умения самокритично оценить недостатки своего характера;

– необходимо проводить с группой риска семинар на формирование навыков стрессоустойчивости и формированию адекватных копинг-стратегий.

Литература:

1. Анисимова, Е.А. Методы формирования позитивных паттернов поведения у подростков в конфликтной ситуации / Е.А. Анисимова // Психолог. – 2014. – №5. – С. 39-59.
2. Карякин В.В. Современные кризисы и конфликты: особенности, сценарии развития и предотвращение / В.В. Карякин // Международные отношения. – 2014. – №3. – С. 446-457.
3. Куимова, Н.Н. Взаимосвязь тревожности и стиля поведения подростков в конфликтной ситуации / Н.Н. Куимова, Ю.А. Григошина // Современное образование. – 2018. – №2. – С. 40-50.
4. Савченко, И.А. Конфликты в образовательной организации в условиях организационных изменений / И.А. Савченко // Конфликтология / Nota bene. – 2018. – №2. – С. 24-35.
5. Харабаджах, М.Н. Социально-дезадаптивное поведение подростков как проблема психолого-педагогического исследования / М.Н. Харабаджах // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №70-1. – С. 295-298.

УДК 159.9.072

кандидат психологических наук, доцент Беленкова Лариса Юрьевна
ФГБОУИ ВО «Московский государственный гуманитарно-экономический университет» (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент Назметдинова Ирина Сайрановна
ФГБОУИ ВО «Московский государственный гуманитарно-экономический университет» (г. Москва);
кандидат медицинских наук, доцент Сизаева Вероника Эрнстовна
ГБОУ ВО МО «Академия социального управления» (г. Москва)

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИНКЛЮЗИВНЫХ ГРУПП СРЕДСТВАМИ КОММУНИКАТИВНОГО ТРЕНИНГА

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ проблемы развития навыков общения как неотъемлемой составляющей коммуникативной компетентности. Раскрыта теоретико-методологическая база исследования. В статье указаны условия развития коммуникативных навыков в контексте компетентностного подхода. Раскрыто ключевое понятие исследования – «общение». В работе приведен анализ статистических данных по проблеме развития навыков общения студентов, что явилось подтверждением актуальности темы исследования. В статье сделан акцент на развитии компетентностных навыков посредством специальной психолого-педагогической работы. В работе представлены три этапа эксперимента: констатирующий, формирующий, контрольный. В статье представлен диагностический инструментарий для изучения навыков общения. В работе указана база исследования – МГГЭУ как вуз инклюзивного типа. Отмечено участие в эксперименте 60 студентов инклюзивных групп. В работе обоснован коммуникативный тренинг как эффективный метод развития навыков общения студентов инклюзивных групп. В работе прописаны условия успешной реализации тренинговой программы. Раскрыта содержательная часть программы тренинга. В статье представлены сравнительные данные диагностического обследования респондентов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента. В работе обосновано положительное влияние программы коммуникативного тренинга.

Ключевые слова: вуз инклюзивного типа, студенты с инвалидностью, инклюзивные группы, навыки общения, коммуникативный тренинг.

Annotation. The article presents a theoretical analysis of the problem of developing communication skills as an integral component of communicative competence. The theoretical and methodological basis of the study is disclosed. The article specifies the conditions for the development of communication skills in the context of the competence approach. The key concept of the study – "communication" is revealed. The paper presents an analysis of statistical data on the problem of developing students' communication skills, which was a confirmation of the relevance of the research topic. The article focuses on the development of competence skills through special psychological and pedagogical work. The paper presents three stages of the experiment: ascertaining, forming, control. The article presents diagnostic tools for studying communication skills. The paper indicates the research base – MGSEU as an inclusive type university. The participation of 60 students of inclusive groups in the experiment was noted. The paper substantiates communicative training as an effective method of developing communication skills of students of inclusive groups. The paper prescribes the conditions for the successful implementation of the training program. The informative part of the training program is revealed. The article presents comparative data of diagnostic examination of respondents at the ascertaining and control stages of the experiment. The paper substantiates the positive impact of the communicative training program.

Key words: inclusive type university, students with disabilities, inclusive groups, communication skills, communicative training.

Введение. В профессиональной реальности сегодня трансформируется отношение к профессионально значимым качествам и навыкам таким, как: способность гибко и адекватно взаимодействовать с социальной действительностью, стрессоустойчивость, лидерские качества, умение работать в команде, способность контролировать свое эмоциональное состояние, неординарность в принятии профессиональных решений. О.Б. Ганпанцурова полагает, что эти способности определяются в зарубежных и отечественных литературных источниках как гибкие профессиональные навыки, которые позволяют студенческой молодежи сформировать и выстроить активную карьерную позицию [3]. В связи с чем, проблема подготовки будущих специалистов, которые готовы взаимодействовать с людьми на основе взаимопонимания, максимально отвечает требованиям современных реалий, становится достаточно актуальной.

Развитие навыков общения студентов является одним из необходимых факторов становления будущих выпускников профессионалами. Профессиональная подготовка современных специалистов осуществляется в рамках компетентностного подхода в соответствии с ФГОС ВО, при этом знания, умения и навыки выступают составляющими каждой компетенции, в т.ч. коммуникативной, которая входит в раздел универсальных компетенций и является необходимым атрибутом высококвалифицированного специалиста. В большинстве работ, по мнению И.В. Фокиной, под коммуникативной компетентностью понимается личностная характеристика, включающая такие компоненты, как мотивационный, когнитивный, личностный, поведенческий [8]. В рамках компетентностного подхода владение навыком выступает одним из показателей достигнутого результата образовательного процесса высшей школы. При этом образовательные компетенции не формируются как продукт освоения отдельных знаний, умений и навыков, а подразумевают овладением всего комплекса. Условием развития навыков общения в контексте компетентностного подхода выступают как индивидуально-психологические особенности (общительность, темперамент, интеллект и пр.), так и социальные факторы (воспитание, образование, жизненный опыт, эрудиция и пр.).

Современные образовательные стандарты выдвигают высокие требования к выпускникам, и программа ВУЗов не всегда может обеспечить возможность развития всех необходимых компетенций. Выпускники, обладающие академическими знаниями и умениями в рамках освоенной специализации, не всегда приобретают необходимые навыки общения. Т.Н. Петрова указывает, что умение общаться позволяет специалистам взаимодействовать с другими людьми, адекватно интерпретировать получаемую информацию и правильно ее передавать. Студентам необходимо научиться слушать собеседника, высказывать и аргументировать свою точку зрения, приходить к компромиссному решению. Коммуникативные умения важны для социальной реализации личности и для психологического удовлетворения [7].

Научные исследования в данной области демонстрируют неутешительную статистику: только малая часть студентов и выпускников (от 10-30%) обладают коммуникативными умениями и навыками, которые необходимы для дальнейшего профессионального роста в соответствии с образовательными требованиями.

Формирование универсальных коммуникативных компетенций, как и профессиональных навыков общения, не происходит стихийно. Однако полноценное развитие может произойти в процессе систематизированной специальной

программы обучения посредством создания психологических условий, способствующих достижению необходимого уровня владения навыками общения.

Изложение основного материала статьи. Теоретико-методологической основой исследования выступают: работы отечественных психологов по проблеме коммуникативной компетентности (Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, И.Н. Зотова, Б.Д. Парыгин, Н.С. Колмогорова, И.В. Макаровская, О.И. Муравьева, Э.Э. Жамбеева и др.); разработки авторов в области методов активного социально-психологического обучения (М.А. Васеленко, И.А. Зимняя, Л.А. Петровская А.В. Соколов, В.И Долгова, Е.П. Ильин, Е.С. Куницына и др.); исследования зарубежных психологов в области коммуникативных компетенций и тренинговых программ (Д. Маккелланд, М. Лайл, С. Спенсер, М. Спенсер, У. Фингстен и др.). Многие авторы отмечают, что в условиях вуза наилучший обучающий эффект в развитии коммуникативных навыков общения создает социально-психологический тренинг. Тренинговая программа обеспечивает не только усвоение знаний и теоретических аспектов социальной и межличностной коммуникации, но и предполагает практическое применение этих знаний в процессе групповой работы. Тренинг создает возможность отработать различные коммуникативные приемы, а также провести анализ собственной работы. Тренинг станет эффективным благодаря обеспечению следующих условий: создание познавательного интереса и мотивации студентов на развитие навыков общения; групповая работа, как наиболее эффективный способ развития навыков общения; создание психологически комфортной среды для участников; сосредоточение внимания на отработке соответствующих приемов развития навыков общения; индивидуальный анализ и рефлексия коммуникативных стратегий поведения каждого из участников и коммуникативных ситуаций. Такой подход обеспечивает высокую продуктивность развития коммуникативных навыков общения студентов.

В.П. Каленская отмечает, что развернутый анализ коммуникативной ситуации создает условие для саморегуляции в процессе общения и способствует нахождению оптимального решения. Соотнесение возможностей применения предложенного метода с решением собственных проблем каждым студентом создавало благоприятную смысловую основу для овладения им и дальнейшей работой по самосовершенствованию, развитию чувства личной ответственности за получаемые результаты [5].

Ключевым понятием в нашем исследовании является общение. Традиционно общение выступает многоаспектным процессом взаимодействия, включенным в более сложные виды деятельности; позволяет обмениваться опытом и способствует самоактуализации личности (Б.Д. Парыгин, А.А. Бодалев, В.Н. Куницына, Л.П. Буева, З.И. Рябикина, Г.Г. Танасов, Е.Г. Сомова). Общение влияет на социально значимые отношения между людьми, степень владения коммуникативными навыками общения отражает культурный и социальный уровень развития личности. Важной составляющей при изучении общения являются его стороны: коммуникативная, интерактивная, перцептивная [1]. Исследования Г.М. Андреевой, А.В. Батаршева, М.Р. Битяновой, Ю.В. Варданян, М.И. Лисиной, В.В. Волковой установили, что ведущими процессами общения являются перцепция (восприятие партнерами друг друга), коммуникация (передача информации в процессе общения) и интеракция (взаимодействие партнеров).

Важной категорией в нашем исследовании является понятие навыков общения, которые предполагают владение навыками социальной и межличностной коммуникацией. В нашем случае, навыки общения не относятся к речевым, однако подразумевают эффективные способы общения, обеспечивающие установление контакта, позволяющие четко и ясно формулировать цель послания и адекватно адаптировать его для собеседника.

Сегодня наибольший интерес в научном сообществе представляет сформированность коммуникативных компетенций и умений, поэтому мы будем опираться на эти данные. Они, разумеется, не говорят напрямую о сформированности навыков общения, но если показатели развития коммуникативной компетентности студента не демонстрируют высокие значения, можно сделать вывод, что о достаточном развитии навыка говорить не следует. Анализ сформированности коммуникативных навыков общения студента представляется сложной задачей. Современные исследования, по мнению Ф.А. Игебаевой, в основном сосредоточены на изучении коммуникативной компетентности в целом, а так же коммуникативных умений и способностей студентов [4]. Проблема связана с одной стороны с классическими представлениями о знаниях, умениях и навыках в психологии, с другой стороны с целостным восприятием компетентного подхода в педагогики. Еще одна сложность заключается в наличии различных особенностей коммуникативной компетентности для обучающихся на разных специальностях, что усложняет анализ сформированности коммуникативных компонентов. Студенты гуманитарного направления демонстрируют более высокие показатели коммуникативности, чем представители технического. В то время, как у студентов, чья деятельность в большей степени связана с чертежами и наглядными изображениями, например, учащиеся по направлению дизайн, чаще встречается низкий показатель коммуникативности (ниже нормы) [2]. Исследования также показывают, что девушки обладают более высокой коммуникативностью, чем юноши [5; 6].

Анализ компонентов коммуникативной компетентности, структуры навыка и тренинговой работы, дают основания полагать, что основная проблема, стоящая перед исследователями касалась вопроса взаимодействия людей в группах и общения между ними. Дальнейшие разработки позволили выявить дополнительные составляющие, которые влияют на особенности коммуникации – это и самооценка, и самопрезентации, и особенности личности. Общение влияет на социально значимые отношения между людьми, степень владения коммуникативными навыками общения отражает культурный и социальный уровень развития личности. Понимание этих параметров позволили выделить особенности формирования и развития навыков общения для дальнейшего исследования.

С целью изучения особенностей развития навыков общения студентов, теоретического обоснования и экспериментальной апробации программы их развития средствами коммуникативного тренинга был проведена опытно-экспериментальная работа. Базой исследования стал МГГЭУ. В исследовании приняли 60 студентов, 15 из которых имеют инвалидность. Для реализации цели работы и решения поставленных задач использовался комплекс взаимодополняющих методов исследования: теоретические: анализ, сравнение и обобщение психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования); эмпирические: методика «Измерение коммуникативной и социальной компетентности» (КОСКОМ) В.Н. Куницыной, тест коммуникативных умений (авт. Л. Михельсон, адапт. Ю.З. Гильбуха), тест «Уровень общительности» В.Ф. Ряховского и «Q-сортировка» В. Стефансона; математико-статистические методы исследования: $\chi 2$ – критерия Пирсона использовался для доказательства нормальности распределения выборок; t-критерий Стьюдента для сравнения показателей зависимых и независимых выборок.

Рассмотрим сравнительные данные уровня развития навыков общения на констатирующем и контрольном этапах исследования по методике «Диагностика коммуникативной компетентности и коммуникативных умений» Л. Михельсона.

Таблица 1

Сравнительный анализ коммуникативной компетентности студентов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента по тесту Л. Михельсона

Этапы эксперимента	Факторы					
	Компетентность		Зависимость		Агрессия	
	t-крит.	%	t-крит.	%	t-крит.	%
Констатирующий	18,2	70	5	20	4,17	14
Контрольный	22,93	82	3,13	12	0,96	4
Различия	5,6	12	2,9	20	5,6	5

* Критические значения t-Критерия Стьюдента:$p \leq 0.05$, $p \leq 0.01$

На основе данных методики Л. Михельсона можно утверждать, что применение тренинговой работы выявило значимые изменения данных по каждому фактору. Результаты студентов на контрольном этапе эксперимента значительно улучшились, 82% испытуемых продемонстрировали высокий компетентный уровень общения. Повторная диагностика выявила статистически значимые различия. Выросли показателя практически по всем шкалам реакций в различных коммуникативных ситуациях: умение оказывать и принимать знаки внимания и комплименты; способность реагировать на справедливую критику или похвалу; способность реагировать на провоцирующее поведение; умение обратиться за помощью или с просьбой; умение ответить отказом на чужую просьбу; умение оказать и принимать сочувствие, поддержку; умение вступать в контакт с другими людьми. Снизились показатели зависимого стиля общения на 20%, показатели агрессии – на 5%. Значимость изменений подтверждается tЭмп**.** Таким образом, методика Михельсона демонстрирует увеличение компетентного потенциала развития навыков общения средствами коммуникативного тренинга у студентов, принявших участие в тренинговой программе.

Таблица 2

Сравнительный анализ уровня общительности студентов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента по тесту В.Ф. Ряховского

Этапы эксперимента	Уровень общительности							
	Высокий		Выше среднего		Средний		Ниже среднего	
	t-крит.	%	t-крит.	%	t-крит.	%	t-крит.	%
Констатирующий	8	27	18	60	4	13	0	0
Контрольный	9	30	15	50	5	17	1	3

* Критические значения t-Критерия Стьюдента:$p \leq 0.05$, $p \leq 0.01$

На основе данных теста общительности В.Ф. Ряховского можно утверждать, что значительных изменений по показателям методики не наблюдается. Изначально нами выдвигалось предположение, что уровень общительность может влиять на коммуникативную компетентность и сформированность навыков общения, однако теоретический анализ сформированности коммуникативных навыков общения показал, что, как правило, данный фактор не коррелирует с показателями коммуникативной компетентности.

Таблица 3

Сравнительный анализ результатов исследования коммуникативной и социальной компетентности студентов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента по методике «КОСКОМ» В.Н. Куницыной

Фактор	Показатели		Значение t-критерия	Значимость различий
	Констатирующий этап эксперимента	Контрольный этап эксперимента		
Понимание людей	3,07	4,27	4,3	стат. знач. различия
Понимание ситуации	3,4	4,2	3,2	стат. знач. различия
Стабильность отнош.	3,87	4,47	2,1	стат. знач. различ. не опр.
Эго-компетентность	3,6	3,83	1	стат. знач. различ нет
Моральные установки	3,3	4	2,3	стат. знач. различ. не опр.
Мотивация достиж.	3,23	4,27	4,7	стат. знач. различия
Самопрезентация	3,37	4,33	3,8	стат. знач. различия

Хватка, сноровка	4,03	4,3	1,2	стат. знач. различ. нет
Уверенность в себе	3,63	3,83	0,8	стат. знач. различ. нет
Имидж	3,77	4,53	3,2	стат. знач. различия
Эмоц. устойчивость	3,53	4,2	2,4	стат. знач. различ. не опр.
Соц.-псих. компет.	2,87	3,8	3,7	стат. знач. различия
Коммун. компет.	3,63	4,07	2,8	стат. знач. различия
Вербальная компет.	3,6	4,4	3,2	стат. знач. различия
Операт. соц. компет.	3,4	4,33	3	стат. знач. различия
Мотивация одобрения	2,2	1,37	3,3	стат. знач. различия

Примечание:* Критические значения t-Критерия Стьюдента:$p \leq 0.05$, $p \leq 0.01$

Данные по тесту «КОСКОМ» В.Н. Куницыной показали снижение показателя «мотивация одобрения», что свидетельствует о проявлении независимости испытуемых. При анализе показателей выявлена положительная динамика за исключением некоторых погрешностей. В целом, можно сказать, что тренинговая программа повлияла на показатели коммуникативной компетентности студентов, принявших участие в эксперименте.

Таблица 4

Сравнительный анализ результатов студентов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента по методике Q-сортировки Стефансона

Фактор	**Показатели**		**Значение t-критерия**
	Констатирующий этап	**Контрольный этап**	
Зависимость	8,87	7	2,6 различ. не определены
Независимость	8,17	12,33	5,8 стат. знач. различия
Общительность	8,4	9,5	1,2 стат. знач. различий нет
Необщительность	9,5	9,63	0,1 стат. знач. различий нет
Принятие борьбы	5,7	9,7	5,3 стат. знач. различия
Избегание борьбы	12,17	9,43	3,9 стат. знач. различия

Примечание: * Критические значения t-Критерия Стьюдента:$p \leq 0.05$, $p \leq 0.01$

Анализ данных диагностики по методике Q-сортировка Стефансона показал, что наблюдаются заметные различия в показателях: вырос фактор независимого поведения, в то время как тенденция к зависимому – снизилась. Факторы общительность\необщительность не имеют значимых различий, что дополнительно подтверждает гипотезу относительно отсутствия взаимосвязи этого параметра с развитием и сформированностью навыков общения в контексте компетентностного подхода. Значимые изменения произошли в параметрах «принятие борьбы\избегание борьбы». Притом, что готовность принимать борьбу увеличилась, а стремление избежать ее – снизилось. Подводя итог, мы можем сказать, что результаты экспериментальной группы выросли по всем параметрам.

Выводы. Проблематика общения выступает многогранным и многоаспектным полем исследования, одновременно с этим, крайне важной составляющей жизни каждого человека. Это отражает сложность в развития навыков общения людей с одной стороны, с другой, демонстрирует важность этого процесса. Нами выявлены основные составляющие коммуникативной компетентности, высшим проявлением которой выступают навыки общения, отражающие профессиональный и культурный уровень личности. Проведенный эксперимент показал рост параметров навыков общения по всем представленным методикам. Полученные данные свидетельствуют о существенном влиянии коммуникативного тренинга, который способствовал не только приобретению профессионально важных качеств (отработка навыков понимания собеседников и взаимоотношений между людьми; овладение навыками эффективного слушания; активизация процесса самопознания и самоактуализации), но и созданию условий для разрешения личностных проблем и преодоления коммуникативных барьеров.

Литература:

1. Андреева, Г.М. Социальная психология сегодня: поиски и размышления / Андреева Г.М. – М.: НОУ ВПО МПСИ, 2009. – 160 с.
2. Балина, Т.Н. Развитие коммуникативной компетентности студентов-гуманитариев / Т.Н. Баланина // Вестник Таганрогского института управления и экономики. – 2016. – № 1 (23). – С. 74-79.
3. Ганпанцурова, О.Б. Формирование гибких навыков коммуникации у студентов психолого-педагогического направления: автореферат диссертации канд. психол.наук: 19.00.07 / Ганпанцурова Ольга Борисовна. – Ярославль, 2021. – 25 с.

4. Игебаева, Ф.А. Коммуникативная компетентность как важнейшее профессиональное качество / Ф.А. Игебаева // Современное государство: проблемы социально-экономического развития. Сб. статей II Международной научно-практической конференции. – Саратов: Изд-во ЦПМ «Академия бизнеса», 2013. – С. 122-124.
5. Молчанова, Н.В. Уровень коммуникативности студентов и процессуальные характеристики их профессиональной деятельности / Н.В. Молчанова // Вестник Омского университета. Серия «Психология». – 2019. – № 3. – С. 34-39.
6. Каленская, В.П. Развитие коммуникативных навыков студентов: тренинги / В.П. Каленская // Педагогика и психология высшей и средней школы. – Кривой Рог: КГУ, 2012. – С. 9-16.
7. Фокина, И.В. Развитие коммуникативных умений студентов / И.В. Фокина // Управление образованием: теория и практика. – 2015. – № 1 (17). – С. 57-65.
8. Петрова, Т.Н. Изучение сформированности коммуникативной компетентности у студентов педагогического вуза / Т.Н. Петрова // Молодой ученый. – 2017. – № 8 (142). – С. 295-298.

Психология

УДК 159.9.072
кандидат психологических наук, доцент Беленкова Лариса Юрьевна
ФГБОУИ ВО «Московский государственный гуманитарно-экономический университет» (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент Сазонова Светлана Анатольевна
ФГБОУИ ВО «Московский государственный гуманитарно-экономический университет» (г. Москва);
ассистент Барышева Татьяна Николаевна
ФГБОУИ ВО «Московский государственный гуманитарно-экономический университет» (г. Москва)

ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗРЕЛОСТИ СТУДЕНТОВ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ состояния проблемы социализации молодежи с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Выделены психологические особенности студентов с ОВЗ. Отмечена особая социально-психологическая атмосфера в современном российском обществе, которая связана с культивированием потребительских ценностей. Выделен один из аспектов социализации – социально-психологическая зрелость студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Раскрыты аспекты становления психологической, личностной и социальной зрелости в подростково-юношеский период. В статье отмечено, что достижение социально-психологической зрелости способствует эффективной адаптации личности. В работе представлены результаты опытно-экспериментального исследования и развития социально-психологической зрелости студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата. В эксперименте использованы теоретические, эмпирические и методы обработки и интерпретации результатов. Респондентами в исследовании явились 60 студентов 1-3 курсов. Базой проведения эксперимента стал ФГБОУИ ВО «Московский государственный гуманитарно-экономический университет». Выборка категории ОВЗ обусловлена инклюзивным составом студенческих групп ВУЗа. В статье представлены результаты эксперимента, которые свидетельствуют о том, что большинство студентов с ОВЗ характеризуются достаточным уровнем психосоциального развития. В статье представлена программа психологического тренинга, направленного на развитие социально-адаптационных способностей студентов в инклюзивной образовательной среде. А разработанной и представленной программе раскрыты основные направления адаптационного курса, которые способствовали разрешению личностных проблем студентов при вступлении во взрослую жизнь. Отмечена важность проблемы поиска новых эффективных способов и методов обучения студентов с особыми образовательными потребностями в условиях ВУЗа.
Ключевые слова: вуз инклюзивного типа, социально-психологическая зрелость, молодежь с ограниченными возможностями здоровья, студенты с инвалидностью, социализация, нарушения опорно-двигательного аппарата, психосоциальное развитие.
Annotation. The article presents a theoretical analysis of the state of the problem of socialization of young people with disabilities (HIA). Psychological features of students with disabilities are highlighted. A special socio-psychological atmosphere in modern Russian society is noted, which is associated with the atmosphere of cultivating consumer values. One of the aspects of socialization is the socio-psychological maturity of students with disorders of the musculoskeletal system. The aspects of the formation of psychological, personal and social maturity in adolescence are revealed. It is noted that the achievement of socio-psychological maturity contributes to the effective adaptation of personality. The article presents the results of experimental research and development of socio-psychological maturity of students with disorders of the musculoskeletal system. Theoretical, empirical and methods of processing and interpretation of the results were used in the experiment. 60 students of 1-3 courses participated in the study. The base of the experiment was the Moscow State University of Humanities and Economics. The selection of the category of HIA is due to the inclusive composition of the University's student groups. The results of the experiment showed that the majority of students with disabilities are characterized by a sufficient level of psychosocial development. A program of psychological training has been developed aimed at developing students' social and adaptive abilities in an inclusive educational environment. The main directions of the adaptation course, which contributed to the resolution of students' personal problems when entering adulthood, are revealed. The importance of the problem of finding new effective ways and methods of teaching students with special educational needs in a university is noted.
Key words: inclusive type university, socio-psychological maturity, youth with disabilities, students with disabilities, socialization, disorders of the musculoskeletal system, psychosocial development.

Введение. В условиях современной социально-экономической ситуации в стране достаточно важным становится вопрос о социализации молодежи с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в том числе с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Для их социализации необходимо создание специальных условий для освоения позитивного социального опыта, общепринятого поведения, норм общения, нравственной и профессиональной культуры, поскольку именно это помогает им стать конкурентоспособными на рынке труда и значительно облегчает их дальнейшую жизнь. На современном этапе развития образования в нашей стране для решения социально-педагогических задач, в силу уменьшения количества специализированных школ для детей с ОВЗ, активизации инклюзивности образования на всех ступенях, ВУЗы стоят перед поиском новых гибких эффективных способов обучения, мобильных образовательных траекторий подготовки студентов с особыми образовательными потребностями к будущей профессиональной деятельности. Данная проблема, по мнению Л.Ю. Беленковой, Е.А. Круговой, является не только научной, но и социально значимой, позволяя более успешно интегрировать лиц с особенностями здоровья в общество [1].

Изложение основного материала статьи. Проблема социализации, в т.ч. социализации лиц с ОВЗ, освещена в работах отечественных и зарубежных ученых: Г.М. Андреевой, Н.В. Андреенковой, Г.С. Будаевой, М.И. Бобневой, А.А. Бодалева, Ф.Е. Василюка, Ф.Н. Голованова, Г.А. Ковалева, Я.Л. Коломенского, М.Ю. Кондратьева, А.А. Кроника, А.В. Мудрика, А.В. Петровского, А.А. Реана, Д.В. Ярцева, E. Greenberger, A. Inkeles, H. Leidermn, J. Loevinger L. Kohlberg, G.H. Mead, L. Steinberg.

Социализация – процесс, при помощи которого человек становится принимаемым и активным членом общества посредством усвоения принятых в нем ценностей, овладевая определенными социальными ролями. Так одно поколение сменяет другое, обеспечивая преемственность культуры, включая язык, ценности, нормы, обычаи и мораль. Именно в процессе взаимодействия с другими людьми у индивида формируются свои собственные убеждения, моральные нормы, привычки – все то, что создает уникальность и неповторимость личности. Однако, сегодня у российского студенчества складываются иные ценностные установки больше всего материальной и гедонистической направленности. Такая система ценностей делает ненужными знания и самообразование, если они не приносят обогащения, стигматизируются научное знание и человек. Возведение в ранг абсолютных ценностей внешнего превосходства и возвышение примитивной телесной привлекательности, отмечает Д.В. Босов, ведет к формированию у молодежи социал-дарвинистских принципов, которые непосредственно реализуются ими в отношениях с людьми. Таким образом, складывается особая социально-психологическая атмосфера в современном российском обществе – атмосфера выживания наиболее приспособленных, отсутствие сочувствия к слабым, отсутствие эмпатических переживаний в отношении к близким, принижение семейных ценностей [3, С. 143].

Проблемы социализации студентов с ОВЗ в ВУЗе могут быть обусловлены особенностями их психофизического развития, таких как: психологическая несамостоятельность и затруднения в процессе социализации, социально-психологическая ограниченность, деформация психологической сферы. Г.С. Будаева отмечает, что для всех студентов с ОВЗ объединяющим является то, что особенности их здоровья создают измененное положение в среде, поскольку воспринимаются окружающими как «другие», что в той или иной степени определяет их дальнейший путь, который, по их мнению, отличается от присущего обычному человеку [4]. Сформировавшаяся студента с ОВЗ позиция снижает его социальную значимость и признание своей конкурентоспособности. Организация и учебно-профессиональной деятельности студентов с ОВЗ, и их жизнедеятельности в вузе должны обеспечивать компенсацию и преодоление негативных последствий ограничений, вызванных нарушениями развития, создание условий для интеграции в общество на таких же основаниях, что и молодых специалистов без нарушений.

Важнейшей предпосылкой психологической готовности студентов к профессиональной деятельности, по мнению Л.Ю. Беленковой, является формирование мотивационной сферы личности, в частности, социальных мотивов поведения, осмысленной ориентировки человека в окружающей социальной среде, в людях, которая призвана обеспечить их активность в учебном процессе и успешность предстоящей профессиональной деятельности [2].

Наряду со статусом человека в межличностных отношениях, уровнем развития социального интеллекта, одной из сторон успешной социализации личности является психосоциальная зрелость. Становление психологической, личностной и социальной зрелости, феноменологические ее проявления в юношеский период рассматривались преимущественно в предметном поле психологии развития и социальной психологии. Среди работ этой направленности следует, прежде всего, выделить исследования А.Л. Журавлева, И. Гринберга, А. Инкельса, Г. Лейдермана, Дж. Левингера, Л. Колберга, Дж. Марсиа, Дж. Мида, Д.И. Фельдштейна, Э. Эриксона и др.

Основой социализации личности является способность удовлетворять основные потребности через интеллектуальную и социальную зрелость и более высокие механизмы саморегуляции, способность не блокировать с помощью защитных механизмов более высокие устремления личности.

Психологический аспект зрелости личности выражается в раскрытии условий и механизмов, которые влияют на уровень индивидуального развития личности в соответствии с социокультурными нормами.

Личная зрелость, по мнению Б.К. Пашнева, предполагает такой уровень развития психики, сознания и структуры личностных качеств, который завершает дезактивацию первичных детских нарциссических, эвристико-эгоцентрических ориентаций, обеспечивает условие для формирования социального интереса и восприятия другого человека как высшей ценности [6]. Достижение личностной зрелости, по мнению Ф.Г. Степанова, Е.А. Круговой, способствует эффективной адаптации человека, позволяет самореализоваться, удовлетворить высшие потребности. Основой служит удовлетворение базовых потребностей благодаря интеллектуальной зрелости и высших стремлений личности за счет запуска защитных механизмов и высших механизмов саморегуляции [7].

С целью теоретического обоснования и экспериментального исследования и развития социально-психологической зрелости студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата средствами психологического тренинга было проведено опытно-экспериментальное исследование.

Методы исследования, которые были использованы в эксперименте: теоретические: анализ психолого-педагогической и методической литературы; эмпирические: Опросник психосоциальной зрелости личности (ПСЗ-50), Социометрия Дж. Морено, уровень социального интеллекта Д. Гилфорда; методы обработки и интерпретации результатов: критерий φ-критерий Фишера (с использованием пактов программ Excel и SPSS). Респондентами в исследовании явились 60 студентов 1-3 курсов, обучающихся на разных факультетах ФГБОУИ ВО «Московский государственный гуманитарно-экономический университет»: 26 юношей и 34 девушки; 34 испытуемых с ОВЗ и 26 испытуемых, не имеющих ОВЗ. Выборка данной категории обусловлена составом студенческих групп ВУЗа инклюзивного типа. Вся работа сводилась к развитию необходимых навыков путем обучения управлению своими психическими процессами для создания нового поведения. Программа тренинга была направлена на развитие социально-адаптационных способностей студентов в инклюзивной образовательной среде, на формирование безбарьерности общения и повышения уровня социализированности студентов как с ОВЗ, так и без ОВЗ [5]. Основные направления тренинговых занятий адаптационного курса помогли разрешить личностные проблемы студентов при вступлении во взрослую жизнь.

Сравнение данных полученных при повторном проведении методик после проведения тренинга показало следующие результаты, которые отражены в таблицах 1-4.

Таблица 1

Сравнительные показатели уровня психосоциального развития студентов инклюзивного вуза на констатирующем и контрольном этапах эксперимента по методике «Опросник психосоциальной зрелости личности» (ПСЗ-50)

Респонденты	Этапы эксперимента	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Девушки с НОДА	Констатирующий	33,3	66,7	0
	Контрольный	44,4	55,5	0
Девушки без НОДА	Констатирующий	68,7	31,3	0
	Контрольный	81,2	18,7	0
Юноши с НОДА	Констатирующий	31,3	68,7	0
	Контрольный	50	50	0
Юноши без НОДА	Констатирующий	80	20	0
	Контрольный	80	20	0

Согласно данным методики «Опросник психосоциальной зрелости личности» (ПСЗ-50), представленным на рисунке 1, количество студентов с низким показателем психосоциальной зрелости не изменилось на контрольном этапе в сравнении с констатирующим этапом эксперимента; количество студентов со средним уровнем уменьшилось, возросло количество студентов с высоким уровнем психосоциальной зрелости.

Далее нами была проведена социометрия по методике Дж. Морено, результаты которой представлены в таблице 2.

Таблица 2

Сравнительные показатели студентов инклюзивного вуза по методике Дж. Морено «Социометрия» на констатирующем и контрольном этапах исследования

Констатирующий этап эксперимента				Контрольный этап исследования			
Категории испытуемых	«Звезды»	Предпочи-таемые	Принятые	«Звезды»	Приня-тые	Предпо-читаемые	Игнори-руемые*
Девушки с НОДА	13,3	66,6	20	11,1	11,1	77,7	0
Девушки без НОДА	5,2	78,9	15,7	12,5	12,5	75	0
Юноши с НОДА	30,7	46,1	23	25	12,5	62,5	0
Юноши без НОДА	15,3	53,8	30,7	20	20	60	0

Согласно данным методики «Социометрия» Дж. Морено, представленным в таблице 2, игнорируемых по выборке по-прежнему нет, количество принятых уменьшилось, на несколько человек в каждой из категорий респондентов (девушек с ОВЗ, девушек без ОВЗ, юношей с ОВЗ, и юношей без ОВЗ). Так же следует отметить, что количество «звезд» изменилось, но не значительно.

Таблица 3

Сравнительные показатели социального интеллекта студентов инклюзивного вуза на констатирующем и контрольном этапе эксперимента по методике Д. Гилфорда (субтесты 1-3)

Шкалы	Респонденты	Этапы эксперимента	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
субтест 1	Девушки с НОДА	Констатирующий	0	80	20
		Контрольный	11,1	77,7	11,1
	Девушки без НОДА	Констатирующий	5,2	78,9	21
		Контрольный	18,7	68,7	12,5
	Юноши с НОДА	Констатирующий	15,3	84,6	0
		Контрольный	18,7	81,2	0
	Юноши без НОДА	Констатирующий	0	18,3	0
		Контрольный	20	80	0
субтест 2	Девушки с НОДА	Констатирующий	13,3	73,3	13,3
		Контрольный	22,2	66,6	11,1
	Девушки без НОДА	Констатирующий	5,2	84,2	10,5
		Контрольный	18,7	81,2	0
	Юноши с НОДА	Констатирующий	7,6	76,9	15,3
		Контрольный	25	50	25
	Юноши без НОДА	Констатирующий	30,7	61,5	7,6
		Контрольный	40	60	0
субтест 3 субтест 3	Девушки с НОДА	Констатирующий	0	100	0
		Контрольный	33,3	66,6	0
	Девушки без НОДА	Констатирующий	15,7	78,9	5,2
		Контрольный	25	75	0
	Юноши с НОДА	Констатирующий	15,3	69,2	15,3

		Контрольный	18,7	62,5	18,7
	Юноши без НОДА	Констатирующий	0	84,6	15,3
		Контрольный	20	80	0
субтест 4	Девушки с НОДА	Констатирующий	26,6	73,3	26,6
		Контрольный	33,3	66,6	0
	Девушки без НОДА	Констатирующий	15,7	57,3	5,2
		Контрольный	25	25	0
	Юноши с НОДА	Констатирующий	23	76,9	0
		Контрольный	18,7	62,5	18,7
	Юноши без НОДА	Констатирующий	7,6	84,6	7,6
		Контрольный	20	80	0

Согласно данным методики Д. Гилфорда «Социальный интеллект», представленным в таблице 3, большинство испытуемых имеют средний показатель социального интеллекта по всем субтестам. Проведенные исследования уровня психосоциальной зрелости, социометрического статуса и уровня социального интеллекта показали, что высокий уровень психосоциальной зрелости не гарантирует попадания личности в категорию «звезд» относительно социальной группы, в которой эта личность находится, так же высокий уровень социального интеллекта не всегда показывают респонденты с высоким уровнем психосоциальной зрелости. Большинство респондентов имеют средний уровень психосоциальной зрелости, социометрического положения в группе (предпочитаемые), так и по проявлению социального интеллекта. Респондентов с высоким показателем психосоциальной зрелости гораздо больше, чем количество респондентов, которые имеют высокий социометрический статус, т.е. не все испытуемые с высокой психосоциальной зрелостью имеют высокий социометрический статус; средний показатель психосоциальной зрелости сочетается со средним уровнем психосоциальной зрелости. После проведения тренинговых занятий данные по всем методикам у респондентов возросли, что свидетельствует о значительных изменениях во всех показателях социальной адаптированности студентов инклюзивных групп.

Таблица 4

Сравнительный анализ показателей степени выраженности психосоциальной зрелости студентов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента с помощью φ-критерия Фишера

Этапы эксперимента	**Степень выраженности психосоциальной зрелости**			
	Высокий		**Средний**	
	Абс.	**%**	**Абс.**	**%**
Констатирующий	30	50	30	50
Контрольный	38	63,3	22	36,7
Величина и значимость ц-критерия				1,473

Делая вывод о проведенном исследовании по φ–критерию Фишера эффективность тренинга не входит в сектор значимости полученных данных, но применяя способ наблюдения, было отмечено положительное влияния работы в группе для отдельных ее участников на контрольном этапе эксперимента. Следовательно, тренинг показал явно положительные результаты социальной адаптации студентов с ОВЗ.

Выводы. Учитывая выше изложенное, следует отметить, что гипотеза исследования получила подтверждение. Разработанная программа социально-психологического тренинга оказалась весьма эффективной для группы принявшей участие в тренинге, оказала неоспоримые положительные результаты для отдельных студентов. Учитывая то, что большинство студентов с ОВЗ характеризуются достаточным уровнем психосоциального развития, психологическое сопровождение образовательного инклюзивного процесса в вузе нужно выстраивать с учетом особенностей развития смысловой сферы личности через приобщение к ценностям своей референтной группы, путем прогнозирование личностью образа своего идеального будущего, осознавая смысловые ориентиры собственной учебно-профессиональной деятельности. Образовательный процесс в вузе необходимо организовывать таким образом, чтобы студенты с ОВЗ стремились к личностному росту, проявляя социальную мобильность, и четко представляли свое профессиональное будущее в соответствии с целевыми ориентирами в процессе профессионального становления в ВУЗе и решали свои социальные проблемы.

Литература:

1. Беленкова, Л.Ю. Особенности социализации студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата, обучающихся в системе высшего инклюзивного образования / Л.Ю. Беленкова, Е.А. Кругова // Актуальные научные исследования в современном мире: мат-лы сб. науч. ст. III Междунар. науч.-практ. конф. (г. София, 24 декабря 2018 г.) / под общей ред. А.И. Вострецова. – Нефтекамск: Мир науки, 2018. – С. 688-700.
2. Беленкова, Л.Ю. Развитие мотивационной сферы студентов педагогического вуза как условие их успешного профессионального становления / Л.Ю. Беленкова // Вестник Академии права и управления. – 2016. – № 3. – С. 183-192.
3. Босов Д.В. Западный мэйнстрим-кинематограф как фактор социализации российского студенчества / Д.В. Босов // Вестник Волгоградского гос. ун-та. Сер. 7. Философия. – 2015. – № 4 (30). – С. 139-144.
4. Будаева, Г.С. Социальная адаптация инвалидов с поражением опорно-двигательного аппарата в современном российском обществе: на материалах Республики Бурятия: автореферат дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Будаева Галина Сергеевна. – Улан-Удэ, 2017. – 21 с.
5. Овчинникова, И.С. Тренинг как технология активного обучения / И.С. Овчинникова, Н.А. Кобзева // Молодой ученый. – 2015. – №10. – С. 1239-1241.
6. Пашнев, Б.К. Психодиагностика. Практикум школьного психолога: [индекс одаренности, склонность к творчеству, познавательная активность] / Б.К. Пашнев. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. – С. 58-70.
7. Степанов, Ф.Г. Психосоциальная зрелость студентов с ОВЗ / Ф.Г. Степанов, Е.А. Кругова // Евразийское Научное Объединение. – № 5 (17). – Т. 1. – 2016. – С. 50-53.

УДК 37.015.3

кандидат педагогических наук, доцент Бисерова Галия Камильевна
Елабужский институт (филиал)
ФГАО ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

СУВЕРЕННОСТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КАК ПРЕДИКТОР ИХ САМОРЕАЛИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассмотрены понятия психологического пространства будущих педагогов, его суверенности (автономности). Данное психологическое явление изучалось нами в контексте его влияния на самореализацию молодых людей. Как особый психологический феномен, самореализация выступает их важнейшей потребностью и как их особая способность. Субъектно-средовая теория позволила нам подойти к личности современного студента как к особому психологическому и пространственному явлению, как к человеку особой структуры, особых свойств и качеств. Являясь регуляторным параметром психологического пространства, суверенность, как значимый предиктор, оказывает влияние на жизнедеятельность будущих учителей, организуя контроль и определенное отношение к разным сферам их активности. Период юношества, когда есть все шансы реализовать себя свои возможности и способности, является фундаментальным для становления активного субъекта, творца своей жизни и будущего профессионала. Было проведено исследование влияния суверенности психологического пространства студентов педагогического вуза на успешность их самореализации. Полученные результаты показали, если у студентов сохранны границы суверенности их привычек, социальных связей, вещей, физического тела и психологического пространства, они демонстрируют высокий уровень осмысления своей жизни. Это проявляется в умении ставить цели, локусе контроля, высоком уровне мотивация успеха и высоком уровне субъективного контроля. Таким образом, нам, на наш взгляд, удалось показать, что автономность психологического пространства студентов-педагогов определенным образом влияет на их активность, субъектность. Будущие учителя получают больше возможностей для самораскрытия и реализации себя в различных сферах жизнедеятельности.

Ключевые слова: психологическое пространство, суверенность, автономность, студенты, будущие педагоги, самореализация.

Annotation. The article deals with the notions of psychological space of future teachers its sovereignty (autonomy). This psychological phenomenon was studied in the context of its influence on the self-realization of young people. As a special psychological phenomenon self-realization acts as their most important need and as their special ability. The subject-medium way allowed us to approach the personality of a modern student as a special psychological and spatial phenomenon, as a person of a special structure, special properties and qualities. Being a regulatory parameter of the psychological space sovereignty, as a significant predictor, has an impact on the life activity of future teachers, organizing control and attitude towards different spheres of their activity. The period of adolescence, when there is every chance to realize one's possibilities and abilities, is fundamental for becoming an active subject, a creator of one's life and for becoming a future professional. A study of the influence of the sovereignty of the psychological space of students of pedagogical university on the success of their self-realization was carried out. The results showed, if students keep the boundaries of sovereignty of their habits, social connections, things, physical body and psychological space, they demonstrate a high level of self-awareness of their lives. This is manifested in the ability to set goals, locus of control, a high level of motivation for success and high level of subjective control. Thus, in our opinion, we managed to show that the autonomy of psychological space of students influences their activity, subjectivity in a certain way. Future teachers get more opportunities for self-disclosure and self-realization in various spheres of life activities.

Key words: psychological space, sovereignty, autonomy, students, future teachers, self-realization.

Введение. В последние десятилетия в научном мире развернулся дискурс широкой социальной направленности: обсуждаются проблемы самореализации молодых людей и выбора ими своего собственного пути развития. Как особый психологический феномен, как потребность и особая способность личности, самореализация заключает в себе понятия самоактуализации, самоопределения, саморазвития. Многими известными учеными, представителями разных зарубежных и российских научных школ исследовалась и описывалась проблема самореализации личности: К.А. Абульхановой-Славской, Л.А. Коростылевой, Б.Д. Парыгиным, А. Маслоу, К. Роджерсом и др., которые подходили к этому феномену, как к важнейшему ключевому конструкту саморазвития личности, раскрывающему ее сущность и ее психологические детерминанты.

Наряду с таким широко рассматриваемым психологическим явлением, как самореализация человека, в отечественной психологии, в это же время формируется новое методологическое понимание его бытия – субъектно-средовый подход к пониманию личности. Это практическое направление, позволяющее рассматривать личность как особое психологическое и пространственное явление, обладающее особой структурой, особыми свойствами и качествами. Основными понятиями выступают «психологическое пространство» и «психологическая суверенность личности», его измерения (сектора), границы. Устойчивость этих границ может рассматриваться и как компонент структуры личности, и как характеристика основных аспектов ее функционирования в социуме, и как компонент ее самосознания [10, С. 9].

Прежде всего, нужно понимать, что психологическое или личное пространство – это жизненно необходимая действительность, которая обеспечивает неприкосновенность личности, служит сохранению ее идентичности и возможности реализации себя. В основе этого феномена находится состояние психологических границ человека, т.е. физические и психологические маркеры, определяющие область личного контроля и приватности каждого человека.

Развитие психологического пространства, по С.К. Нартовой-Бочавер, происходит в онтогенезе, посредством расширения области суверенности и наполнении их разным содержанием, соответственно опыту и задачами взросления. Например, в младенчестве, когда формируется телесность; затем в раннем и дошкольном детстве, когда обозначаются личная территория и вещи; далее дошкольный и младший школьный возраст, когда складываются временные привычки и формируются социальные связи, вкусы и ценности. В подростковом периоде социальные связи, вкусы и ценности становятся регулятором поведения. Однозначно, развитие суверенности и уточнение границ сопровождает личность в течение всей ее жизни. Интенсивность этих процессов выпадает на дошкольный и подростковый периоды. Но очевидно, что в юношеском возрасте процессы формирования психологической суверенности завершаются [4, С. 2].

Изучение феномена суверенности пространства многими учеными (С.К. Нартова-Бочавер. Я.К. Смирнова, О.Е. Дергачева, В.Е. Клочко, О.М. Краснорядцева, Э.В. Галажинский, К. Левин и др.). во взаимодействии с таким психологическим феноменом, как самореализация в разновозрастных группах, однозначно, способствует пониманию значимости этого явления в развитии личности. Именно этим и обусловлена актуальность нашего исследования, а также, возрастающей с каждым днем потребности человека юношеского возраста в определении самого себя, своего места в

обществе и в профессии, а также повышением требований со стороны государства и общества к эффективности подготовки педагогических кадров в системе высшего профессионального образования. Это подводит нас к необходимости изучения одного из направлений этого проблемного поля: суверенности психологического пространства студентов – будущих учителей, как важнейшего предиктора, влияющего на успешность их самореализации. Именно юношеский возраст является основополагающим в становления активного субъекта, творца своей жизни, будущего профессионала.

Эти рассуждения подвели нас к определению цели нашего исследования: выявить влияние суверенности психологического пространства студентов-педагогического вуза на успешность их самореализации в рамках субъектно-средового подхода. Мы предположили, что на успешность в личностной самореализации будущих педагогов влияет такой важный предиктор, как суверенность психологического пространства жизни, связанный с высоким уровнем осмысления жизни, мотивацией достижения и внутренним локусом контроля формирующие студентов как активных субъектов и творцов своей жизни.

Изложение основного материала статьи. На сегодняшний день психолого-педагогическое научное сообщество, имеет определенное количество исследований как по проблемам самореализации, самоактуализации, так и по суверенности личности.

Понятие «психологическое пространство» в современной психологии отражается в несколько содержательно близких воззрений. К примеру, в «теории поля» К. Левина появилось понятие «психологического жизненного пространства», которое автор соотносит с представлениями о «человеке» и «психологической среде», как она существует для него. Поле включает в себя потребности, мотивы, настроения, цели, идеалы, состояния и его границы способствуют сохранению целостности личности. Оно соотносит взаимодействия личности и окружающей среды, а граница представляет собой конечную точку психологической дистанции. И сохранение личностного пространства или пространства «свободного жизненного движения» ученый трактовал, как некую предпосылку, способствующую установлению позитивных межличностных отношений между людьми [8, С. 43].

На современном же этапе в западной психологии при исследовании психологического пространства личности чаще используются такие близкие по содержанию понятия, как «автономия» и «приватность». A.M. Wood, P.A. Linley и др. изучали психологической пространство через взаимосвязь аутентичности и психологического благополучия [12, С. 391]; N. Tabata, H. Sato провели косвенные исследования конфиденциальности информации, определяющие понимание суверенности личности [13, С. 242].

Российские ученые В.Е. Клочко, О.М. Краснорядцева подходили к суверенности, как к результату становления человека в совмещенной психологической системе [6. С. 6]; О.Е. Дергачева – как к механизму саморегуляции и самодетерминации личности, который может реализоваться через осознанный выбор способа действий, учитывающий внутренние стремления человека и внешние условия его жизни [3, С. 113]. Влияние суверенности человека на формирование межличностных отношений со «значимыми другими» доказывают Е.А. Водичар, Л.А. Орлик [2, С. 52]. Важной для нашего исследования можно, на наш взгляд, считать работу Я.К. Смирновой, которая определяет суверенность как регуляторный параметр психологического пространства личности, т.е. суверенность в личностном хронотопе транслируется посредством организации и отношения личности к контролю разных сторон жизни человека в определенном темпе и в определенном ритме, что актуализирует его жизнь и деятельность [11] и взаимосвязана с субъективным благополучием [5, С. 136].

Обозначая многообразие подходов к изучению феномена суверенности и в зарубежной, и в отечественной науке, в нашем исследовании мы будем рассматривать суверенность психологического пространства как важнейший предиктор, влияющий на самореализацию личности периода юности.

Проблема самореализации достаточно глубоко изучалась многими авторами, обозначавшими ее главной целью и смыслом всей жизни человека, которая сама является непрерывной цепью этой самореализации в двух направлениях (основных) – в профессии и в семье.

Зарубежные ученые подходят к этому понятию как к врожденному свойству каждого человека. А. Маслоу считал, что именно с этой, последней базовой потребности личности начинается подлинное самодостаточное ее развитие. К. Роджерс показывает, что для полноценно функционирующей личности важна согласованность чувства самости с любовью к себе и другим, открытость к опыту и постоянные изменения в жизни; истинная самореализация происходит в моменты познания и осознания человеком своей собственной природы, позволяя себе быть тем, что он есть [9].

Отечественные ученые считают, что самореализация, являясь высшей потребностью человек, возможна лишь по окончанию сформированности его «Образа Я»; это высшая стадия развития личности; это процесс приобщения человека к культуре и стремление к совершенствованию [1, С. 126].

По Л.А. Коростылевой, самореализацию возможно трактовать как сбалансированное и гармоничное раскрытие всех аспектов личности; развитие генетических и личностных возможностей. Как основная потребность личности, она не только способствует реализации сил и способностей человека, но и позволяет наращивать ему свои возможности и повышать качества своей деятельности [7, С. 114].

Принимая во внимание подходы, отражающие определенную взаимосвязь автономии психологического пространства личности и ее возможности к самореализации, мы будем рассматривать явление самореализации в период юношества, студенчества. Молодые люди, стоящие вначале своего взрослого пути и осознающие свои потребности, в своем большинстве, уже готовы принимать участие в жизни общества. Они определились, в целом, с будущей профессией, с целью и смыслом своей жизни; у них сформированы умения к постановке целей и сопоставление их со своими способностями и возможностями. При этом очевидно, что вуз является именно тем институтом, где есть возможность для саморазвития, формирования себя, как будущего профессионала и поэтапной реализации себя в общественной или научной деятельности. В студенческий период формируется потребность «быть впереди», что, в определенном смысле, ведет к достижению целей и успешности. Расширяется сфера потребностей, сфера мотивации и при активном стремлении добиться поставленных целей у юношей и девушек складывается ориентация на достижение успеха. В это время очень важно не потерять свою индивидуальность и, именно личное пространство выступает фактором ее сохранения. Суверенность личной автономии, принятие себя в соответствии со своими желаниями и интересами способствует формированию своей идентичности, своей судьбы, дифференциации своих интересов, реализации своего потенциала и понимания своего внутреннего мира.

Таким образом, суверенность психологического пространства молодых людей – это важнейший, на наш взгляд, предиктор, влияющий на специфику самореализации в период студенчества и это напрямую связано с формированием смысложизненных ориентаций, мотивацией достижения и уровнем субъективного контроля личности. В процессе обучения в вузе студенты, ориентирующиеся на достижение своих целей в жизни и позиционирующие себя как сильные личности, со своим особенными внутренними силами и мотивами, но при этом сохраняющие личностные границы, имеют все возможности для реализации себя и расширения границ индивидуального «Я» в пространстве и времени.

Таким образом, рассмотрев понятие «суверенность психологического пространства» мы пришли к выводу о том, что автономность будущих педагогов проявляется в осмысленности своей жизни, в мотивации достижения и внутреннем локусе контроля, которые выступают определенными предикторами их самореализации.

Для подтверждения нашей гипотезы нами было проведено эмпирическое исследование 42 студентов 2 и 4 курсов (будущих учителей), в возрасте от 19 до 22 лет. Использовались: опросник «Суверенность психологического пространства» (СПП) (автор С.К. Нартова-Бочавер); тест «Смысложизненные ориентации» (СЖО) (автор Д.А. Леонтьева); методики Т.Элерса «Мотивация к успеху и к избеганию неудач; методика «Диагностика уровня субъективного контроля» (ДУСК) (Дж. Роттер). Результаты психодиагностического исследования обрабатывались с помощью метода математической обработки коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

Выводы. Полученные результаты подводят нас к определенным выводам. Корреляционный анализ обозначил определенные статистически значимые зависимости. Показана прямая взаимосвязь показателей шкалы «суверенность привычек» (по опроснику С.К. Нартовой-Бочавер) и шкалы «цель в жизни» (по методике Д.А. Леонтьевой), (при $\rho \leq 0{,}01$), что доказывает: студенты более целеустремлены и осмысленно направлены на временную перспективу, если у них сохраняются границы их привычек, темпа жизни, порядка и структурирования жизни и времени; значит, стабильность и комфорт жизнедеятельности сегодня определяет уверенность в завтрашнем дне, а целеустремленный студент, безусловно, способен самосовершенствоваться и реализовать свой личностный потенциал.

Выявленный низкий показатель по шкале «суверенность социальных связей» по опроснику «СПП» имеет обратную взаимосвязь со шкалой «процесс жизни» (методика «СЖО») (при $\rho \leq 0{,}05$). Трактуем: уровень процесса жизни будет тем выше, чем выше будет уровень суверенности социальных связей. Будущие педагоги, которые смогут при общении разделить людей на «своих» и «чужих» и выстроить правильно свою дистанцию, будут испытывать внутренний комфорт, а это, в свою очередь, даст им возможность получать удовлетворение от общения и от своей жизни.

Отмечена статистически значимая (прямую) взаимосвязь (при $\rho \leq 0{,}05$) шкал «суверенность социальных связей» (опросник С.К. Нартовой-Бочавер) и «локуса контроля – Я, локуса контроля – жизнь» (методика Д.А. Леонтьевой): чем больше у будущих педагогов есть свобода выбора при построении своего будущего и осознание себя сильными личностями, тем больше у них проявляется сохранность границ в установлении социальных связей и избирательность в социальных отношениях.

Определена также прямая взаимосвязь ($\rho \leq 0{,}05$) шкал «суверенность психологического пространства» опросника «СПП» и «локуса контроля – жизнь» (методика «СЖО»): молодые люди лучше контролируют и управляют своей жизнью, если у них выше общий уровень суверенности границ, т.е. как субъекты они обладают большими умениями брать на себя ответственность, что способствует реализации себя в разных сферах жизнедеятельности.

Прямая связь шкал «суверенность физического тела» (опросник «СПП») и «интернальность в семейных отношениях» (методика Дж. Роттера), (при $\rho \leq 0{,}01$) показывает, что прочные телесные границы, при ненасильственном взаимодействии с социумом, рождают базовое доверие к миру, определяют свои потребности, способствуют принятию своего «Я», формируя ответственное отношение к событиям, происходящим в личной жизни.

Имеет место прямая связь показателей суверенности вещей (опросник «СПП») и интернальности в областях достижений и производственных отношений (методика «ДУСК») ($\rho \leq 0{,}01$): чем выше уровень суверенности личных вещей, что свойственно человеку сильному, не подверженному чужому влиянию, умеющему правильно презентовать себя, тем выше осознание того, что он сможет успешно достигать своих целей в настоящем и будущем. При этом, студенты-будущие учителя, организуя свою учебно-трудовую деятельность самостоятельно, уделяют большее внимание своим действиям, опираясь на эмоционально положительные события и ситуации, на свое продвижение, на самореализацию своих задатков, а значит и на развитие.

Обнаружена прямая взаимосвязь показателей шкал «суверенность вещей» (опросник «СПП») и «интернальность в отношении здоровья и болезни» (методика «ДУСК») ($\rho \leq 0{,}05$). Чем больше суверенности личных вещей, тем больше выражены потребности и предпочтения студентов и выше осознание ответственности за свое здоровье. Борьба с трудностями, ответственность по отношению к самому себе, понимание своих потребностей говорит об их развитии и возможности успешной самореализации.

Есть прямая связь шкал «суверенность привычек» (опросник «СПП») и «интернальность в областях достижений, производственных отношений» (методика «ДУСК») ($\rho \leq 0{,}05$). Очевиден высокий уровень субъективного контроля студентов над эмоционально положительными событиями и ситуациями. Сохранность привычек (темп жизни, временной режим, порядок действий) обуславливает состояние успеха в области достижения. Сохранность границ личного распоряжения времени способствует грамотному выстраиванию коллективных взаимоотношений в вузе и открывает возможности личностного роста, что также является показателем определенного масоразвития.

Найдена взаимосвязь показателей суверенности вещей (опросник «СПП») и интернальности в отношении здоровья/болезни (методика «ДУСК») ($\rho \leq 0{,}01$). Студент, грамотно планирующий свое время, планирует также свои действия, с учетом важности временного интервала, не распыляясь на все дела сразу, равномерно решая все вопросы, что, в некотором смысле, способствует сохранности физического и психического здоровья, его саморазвитию и самореализации.

Достоверные взаимосвязи шкал «суверенность социальных связей» (опросник «СПП») и «интернальность в области неудач» (методика «ДУСК») ($\rho \leq 0{,}05$) выявили: чем выше суверенность границ социальных связей (избирательность общения, защита своих границ), тем сильнее развито чувство субъективного контроля отрицательных событий и ситуаций. Принятие и осознание негативных событий развивает личность определенным образом и способствует обнаружению новых путей для самореализующейся личности. Однако, выраженная направленность на общение у некоторых студентов, наряду с личностным контролем отрицательных событий, скорее всего указывает на высокий уровень тревожности, на неуверенность, что, в свою очередь, может помешать гармоничному процессу самореализации.

Шкалы «суверенность социальных связей» (опросник «СПП»» и «интернальность в области межличностных отношений» (по методике «ДУСК») также обнаруживают прямую взаимосвязь ($\rho \leq 0{,}05$). Юноши и девушки сами выбирают свой круг общения, в зависимости от своих интересов. Учет суверенности социальных связей предоставляет возможность избирательности и контроля в социальных отношениях; увеличивается шанс воспринимать другого как «своего», что выражаться в стремлении к общению.

Статистически значимая взаимосвязь найдена у шкал «суверенность социальных связей» (опросник «СПП») и «мотивация к успеху» (методика Элерса) ($\rho \leq 0{,}01$). Потребность сохранить суверенность социальных связей приводит к определенному беспокойству относительно своих границ, что, возможно, тормозит потребность к успеху и мотивация на успех имеет средний уровень. Но, именно на среднем уровне есть возможность для развития и реализации своих возможностей.

Итак, с позиции субъектно-средового подхода студенты, как личности с особыми свойствами и качествами, обладают определенной автономностью своих границ, которые являются значимыми фрагментами их бытия и определяют жизненную

стратегию, актуальную деятельность. Нами исследовалась суверенность психологического пространства будущих педагогов как важнейшего предиктора, влияющего на самореализации в профессиональной и личностной сферах. Исследование показало, что, сохраняя границы суверенности привычек, социальных связей, вещей, физического тела и суверенность психологического пространства молодые люди показывают высокий уровень осмысления своей жизни (постановку целей, локус контроля – Я, локус контроля – жизнь), высокий уровень мотивация успеха и высокий уровень субъективного контроля (интернальность семейных отношений, области достижений, здоровья и болезни, производственных отношений). Представленные выше предикторы прямо подтверждают выдвинутую нами гипотезу.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Альбуханова-Славская. – М.: Мысль, 1991 – 299 с.
2. Водичар, Е.А. Взаимосвязь суверенности психологического пространства человека и специфики его межличностных отношений / Е.А. Водичар, Л.А. Орлик // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. – 2016. – № 1 (27). – С. 48-56.
3. Дергачева, О.Е. Автономия и самодетерминация в психологии мотивации: теория Э. Деси и Р. Райана // Современная психология мотивации / под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – С. 103-121
4. Иркин, Д.Б. Суверность психологического пространства личности подростков и ее взаимосвязь с уровнем невротизации и представлениями подростков об их воспитании родителями / Д.Б. Иркин, Т.Д. Шевеленкова // Психология и право, 2011. – № 3. – С. 1-12
5. Карапетян, Л.В. Исследование благополучия в отечественной психологии / Л.В. Карапетян // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева, 2017. – № 2 (40). – С. 132-137.
6. Клочко, В.Е. Суверенность как результат становления человека в совмещенной психологической системе / В.Е. Клочко, О.М. Краснорядцева // Вестник БГПУ. Психолого-педагогические науки, 2001. – № 1. – С. 4-8.
7. Коростылева, Л.А. Психология самореализации личности: Основные сферы жизнедеятельности: диссертация д-ра психол. наук: 19.00.01 / Коростылева Людмила Алексеевна. – СПб., 2001 – 398 с.
8. Левин, К. Теория поля в социальных науках (Серия «Психологические технологии») / К. Левин. – М.: Изд-во Академический проект, 2019. – 313 с
9. Мадди, С. Теории личности: сравнительный анализ / С. Мадди. – СПб.: Издательство "Речь", 2002. – 486 с.
10. Нартова-Бочавер, С.К. Понятие «Психологическое пространство личности»: обоснование и прикладное значение / С.К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. − 2003. − № 6. – С. 6-18
11. Смирнова, Я.К. Суверенность как предиктор временной трансспективы подростков, оставшихся без попечения родителей: диссертация. ... канд. психол. Наук: 19.00.01 / Смирнова Яна Константиновна. – Барнаул, 2015. – 273 с.
12. Wood A. M., Linley P. A., Maltby J., Baliousis M., Joseph S. (2008). The authentic personality: A theoretical and empirical conceptualization and the development of the Authenticity Scale // Journal of Counseling Psychology. 2008. 55(3). P. 385-399
13. Tabata N., Sato H. Effects of Concerns about Privacy on the Contents of Private Information and Reasons for Desiring Privacy // Japanese Journal of Personality. 2010. Vol. 18, issue 3. P. 241-243.

Психология

УДК 159.923(045)

магистрант Быкова Алена Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);
кандидат психологических наук, доцент Савинова Татьяна Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

СНИЖЕНИЕ НЕГАТИВНЫХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ

Аннотация. Статья посвящена исследованию и снижению негативных эмоциональных состояний сотрудников полиции. Авторы отмечают, что данные состояния отрицательно сказываются на психическом и физическом здоровье субъекта, негативно отражаются на личностном развитии, значительно снижают продуктивность различных видов деятельности. Возникающие негативные эмоциональные состояния у сотрудников полиции при выполнении служебных обязанностей очень часто ведут к появлению таких реакций, при которых работоспособность и эффективность профессиональной деятельности резко снижаются. К таким негативным эмоциональным состояниям относятся: апатия, тревога, стресс и т.д. Сотрудникам правоохранительных органов предъявляются особые требования к личностным качествам и состояниям. Они должны быть эмоционально устойчивыми, обладать волевыми качествами, уметь регулировать свое эмоциональное состояние и поведение, действовать в чрезвычайных ситуациях. Для изучения и снижения негативных эмоциональных состояний сотрудников полиции проведена опытно-экспериментальная работа: осуществлена диагностика негативных эмоциональных состояний сотрудников полиции; проанализированы и обобщены полученные данные; спроектирована и апробирована программа снижения негативных эмоциональных состояний сотрудников полиции. Целью программы является снижение негативных эмоциональных состояний. Основная форма проведения занятий – психологический тренинг. Большое внимание в ходе его реализации уделяется релаксационным техникам, которые позволяют снять эмоциональное напряжение и способствуют восстановлению как на психологическом, так и на физиологическом уровне. В ходе исследования доказана эффективность программы снижения негативных эмоциональных состояний сотрудников полиции.

Ключевые слова: эмоции, эмоциональные состояния, негативные эмоциональные состояния, снижение негативных эмоциональных состояний, сотрудники полиции.

Annotation. The article is devoted to the study and reduction of negative emotional states of police officers. The authors note that these conditions adversely affect the mental and physical health of the subject, negatively affect personal development, and significantly reduce the productivity of various activities. The emerging negative emotional states of police officers in the performance of their duties very often lead to the appearance of such reactions, in which the efficiency and effectiveness of professional activity are sharply reduced. Such negative emotional states include: apathy, anxiety, stress, etc. Law enforcement officers have special requirements for personal qualities and states. They must be emotionally stable, possess strong-willed qualities, be able to regulate their emotional state and behavior, act in emergency situations. To study and reduce the negative emotional states of police officers, experimental work was carried out: the diagnosis of negative emotional states of police officers was carried out;

analyzed and summarized the data of the study; a program was designed and tested to reduce the negative emotional states of police officers. The goal of the program is to reduce negative emotional states. The main form of conducting classes is psychological training. Much attention in the course of its implementation is paid to relaxation techniques that allow you to relieve emotional stress and contribute to recovery both at the psychological and physiological levels. The study proved the effectiveness of the program to reduce the negative emotional states of police officers.

Key words: emotions, emotional states, negative emotional states, reduction of negative emotional states, police officers.

Введение. Эмоциональные состояния выступают фундаментальными свойствами человеческой психики. Возникая в какой-либо деятельности, они оказывают огромное влияние на человека, его физиологическое состояние, поведенческие аспекты, интеллект и т.д.

Эмоции могут быть очень разнообразны и эмоциональные состояния различны по своему происхождению, влиянию и интенсивности. Эмоции, как правило, делятся на положительные и отрицательные. Они неимеют объективной привязки и возникают по отношению к ситуации вцелом. Смена эмоций может происходить достаточно быстро.

Негативные эмоциональные состояния характеризуют психическую деятельность на протяжении определенного периода времени. Они негативно отражаются на личностном развитии, сказываются на психическом и физическом состоянии субъекта, снижают продуктивность различных видов деятельности. Негативные эмоциональные состояния охватывают всю систему взаимодействия человека с социумом, принося тем самым ему огромные переживания.

Изложение основного материала статьи. Исследованию проблемы негативных эмоциональных состояний посвящены работы В.К. Вилюнаса [2], Ю.В. Золотухиной [3], Л.Н. Костиной [4], Ю.В Саенко [7], С.Л. Соловьевой [9], Г.С. Човдыровой [10] и других.

Негативные эмоциональные состояния снижают психический тонус человека, приводят к различным поведенческим реакциям, к нарушению деятельности. К негативным эмоциональным состояниям можно отнести: апатию, тревогу, стресс, страх, из-за которых у человека могут проявиться отрицательные эмоциональные реакции, такие как злость, плачь и т.д. Негативное эмоциональное состояние характеризуется рядом признаков: дискомфортом; внутренней напряженностью; личностной нестабильностью [1].

В целом, рассматривая проблему негативных эмоциональных состояний в психолого-педагогической литературе, можно выделить следующие характеристики: сопровождаются дискомфортом, неудовлетворенностью, сильными переживаниями, соматическими нарушениями, снижают продуктивность деятельности, влияют на отношения с другими людьми.

По мнению Г.С. Човдыровой профессиональная деятельность сотрудников полиции специфична. Она связана со стрессовыми факторами, такими как: ненормированный служебный день, большая психоэмоциональная нагрузка, повышенная служебная и моральная ответственность [10].

Ю.В. Золотухина выделяет следующие факторы, повышающие угрозу возникновения негативных эмоциональных состояний: дискомфорт; страх; нехватка времени; сложность поставленной задачи; неудача; конфликтные ситуации; переизбыток или дефицит информации [3].

Перечень стрессовых факторов в работе сотрудников полиции довольно широкий. Практически любые аспекты их профессиональной деятельности могут стать причиной возникновения негативных эмоциональных состояний.

Л.Н. Костина выделяет следующие последствия негативных эмоциональных состояний: заторможенность, вспыльчивость, импульсивные реакции, неадекватные реакции на ситуации, эмоциональная возбужденность, ухудшение памяти, снижение активности, нарушение сна, потеря аппетита, головные боли [5].

Работа в правоохранительных органах предъявляет особые требования к личностным качествам и состояниям сотрудников. Они должны быть эмоционально устойчивыми, обладать волевыми качествами, уметь регулировать свое эмоциональное состояние и поведение, действовать в чрезвычайных ситуациях.

Для изучения и снижения негативных эмоциональных состояний сотрудников полиции была проведена опытно-экспериментальная работа. Для реализации этой работы сформулированы следующие задачи: осуществить диагностику негативных эмоциональных состояний сотрудников полиции; спроектировать и реализовать программу снижения негативных эмоциональных состояний сотрудников полиции; оценить ее эффективность.

Исследование проходило на базе Межмуниципального отдела МВД России «Большеболдинский» Нижегородской области. В нем принимали участие сотрудники полиции в количестве 43 человек.

На констатирующем этапе исследования были проведены следующие методики: опросник САН (В.А. Доскин, Н.А. Лаврентьева, В.Б. Шарай, М.П. Мирошников); методика «Оценка психической активации, интереса, эмоционального тонуса, напряжения и комфортности» (Л.А. Курганский, Т.А. Немчин); методика «Экспресс-диагностика личностной склонности к сниженному настроению (дистимии)» (В.В. Бойко); методика «Дифференциальная диагностика депрессивных состояний» (В.А. Жмуров).

Данные диагностики негативных эмоциональных состояний позволяют нам сформулировать следующие выводы: по показателям психических состояний (самочувствие, активность и настроение) у испытуемых доминируют положительные состояния, однако отрицательное состояние имеют 34,9% сотрудников.

В результате диагностики основных психологических состояний у сотрудников полиции по всем состояниям преобладает средняя степень выраженности. Однако по шкале «психическая активация» для 31,3% испытуемых характерен низкий уровень выраженности, что проявляется в наличии усталости. Отсутствие интереса выявлено у 27,9% респондентов. 31,3% респондентов имеют низкую степень выраженности эмоционального тонуса; 32,6% респондентов имеют высокий уровень напряжения. Для них характерна взволнованность, выраженное желание отдохнуть. По шкале «комфортность» трети испытуемых (31,3%) характерна низкая степень выраженности, данная категория лиц оценивают свое состояние как плохое, они часто проявляют недовольство, постоянно погружены в заботы.

По результатам диагностики настроения (дистимии) 34,8% имеют высокий уровень дистимии, что характеризуется постоянно пониженным настроением, для них характерна высокая возбудимость и импульсивность.

По диагностике вида депрессии, характерной для сотрудников полиции, выявлено, что у 11,6% она умеренна, у 23,3% респондентов проявляется легкая депрессия, у 18,6% минимальная. Глубокой и выраженной депрессии не выявлено; у 46,5% она вовсе отсутствует.

На основе результатов исследования нами была разработана и реализована программа снижения негативных эмоциональных состояний сотрудников полиции.

Цель программы: снижение негативных эмоциональных состояний сотрудников полиции.

Задачи программы: повысить уровень устойчивости к негативным факторам; овладеть приемами и методами эмоциональной саморегуляции; овладеть психотехниками, препятствующими проявлению негативных эмоциональных состояний.

Основной формой реализации программы является психологический тренинг. Он включает 10 занятий, которые проводятся 2 раза в неделю. Длительность одного занятия – от 1 часа до 1,5 часов.

При реализации данной программы используются следующие методы: медитации: звуковые, двигательные; дыхательные упражнения; арт-терапия; релаксация и другие.

Структура занятий включает следующие компоненты:

1. Ритуал приветствия.

Цель: создание благоприятной атмосферы для работы в группе и установление контакта между членами группы.

2. Разминка.

Цель: создание положительного эмоционального фона, настроя на работу.

3. Основная часть.

Цель: снижение негативных эмоциональных состояний.

4. Завершение занятия (рефлексия).

Цель: подведение итогов прошедшего занятия, анализ эмоционального состояния участников.

5. Ритуал прощания.

Цель: завершение занятия, закрепление положительного эмоционального настроя.

Тематический план программы снижения негативных эмоциональных состояний сотрудников полиции:

Занятие 1 «Знакомство».

Цель: создать положительный настрой на работу, условия для самораскрытия личности в группе; выяснить ожидания и опасения участников тренинга.

Занятие 2 «Шаг навстречу».

Цель: выявить общую ориентацию в имеющихся проблемах сотрудников; обучить способам снятия нервно-психического напряжения.

Занятие 3 «Конфликт».

Цель: развивать навыки самоконтроля; сформировать навыки решения конфликтных ситуаций.

Занятие 4 «Негативные эмоциональные переживания».

Цель: обучить основным способам снижения отрицательных эмоциональных переживаний; научить основным способам преодоления стрессовых ситуаций.

Занятие 5 «Кто я?».

Цель: способствовать переоценке личностных качеств, ценностей; повысить самооценку.

Занятие 6 «Мои эмоции».

Цель: помочь сотрудникам понять свои негативные эмоции; научить их контролировать эмоциональные проявления.

Занятие 7 «Контроль над эмоциями».

Цель: помочь сотрудникам правильно выражать свои негативные эмоции; научить их контролировать свои эмоции.

Занятие 8 «Внутренний покой».

Цель: обучить сотрудников основным способам восстановление внутренних ресурсов, снятия напряжения во всем теле и регуляции дыхания.

Занятие 9 «Знакомство с техниками саморегуляции».

Цель: обучить методам саморегуляции.

Занятие 10«Успех».

Цель: создать положительные эмоции; подвести итоги работы, закрепить достигнутые результаты.

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы была оценена эффективность реализованной программы. Для подтверждения эмпирических данных о наличии различий между показателями испытуемых экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента использовался Т-критерий Вилкоксона.

В результате статистического расчета данных по опроснику САН (В.А. Доскин, Н.А. Лаврентьева, В.Б. Шарай, М.П. Мирошников) подтверждена альтернативная гипотеза Н1 на однопроцентном уровне значимости, полученные эмпирические значения: самочувствие Тэмп.=15, настроение Тэмп.=15. По показателю активность Тэмп.=24,5, что указывает на достоверность различий на пятипроцентном уровне значимости.

По результатам статистических расчетов данных по методике «Оценка психической активации, интереса, эмоционального тонуса, напряжения и комфортности» (Л.А. Курганский, Т.А. Немчин) по показателям: психическая активация (Тэмп.=3); интерес (Тэмп.=5,5); напряжение (Тэмп.=6); комфортность (Тэмп.=8) подтверждена альтернативная гипотеза Н1 на однопроцентном уровне значимости. По показателю эмоциональный тонус Тэмп.=21, что указывает на достоверность различий на пятипроцентном уровне значимости.

По результатам статистических расчетов по методике «Экспресс-диагностика личностной склонности к сниженному настроению (дистимии)» выявлено статистически достоверное различие на однопроцентном уровне значимости (Тэмп.=6). В результате статистического расчета данных по методике «Дифференциальная диагностика депрессивных состояний» (В.А. Жмуров) подтверждена альтернативная гипотеза Н1 на однопроцентном уровне значимости (Тэмп.=7,5).

Таким образом, результаты математической обработки данных на контрольном этапе являются статистически значимыми. Следовательно, разработанная психологическая программа, направленная на повышение устойчивости к негативным факторам, овладение способами эмоциональной саморегуляции, способствует снижению негативных эмоциональных состояний и является эффективной.

Выводы. Негативные эмоциональные состояния сотрудников полиции представляют собой целостные, динамические образования, вызываемые отрицательными факторами, возникающие при выполнении профессиональной деятельности и снижающие ее продуктивность.

Работа в правоохранительных органах предъявляет особые требования к личностным качествам и состояниям сотрудников. Они должны быть эмоционально устойчивыми, обладать волевыми качествами, уметь регулировать свое эмоциональное состояние и поведение, действовать в чрезвычайных ситуациях.

Реализация психологической программы, направленной на повышение устойчивости к негативным факторам, овладение способами эмоциональной саморегуляции, способствует снижению негативных эмоциональных состояний сотрудников полиции.

Литература:

1. Бутузова, Ю.А. Психологическая сущность эмоционального состояния личности / Ю.А. Бутузова // Омский научный вестник. – 2011. – № 5(101). – С. 173-1744.

2. Вилюнас, В.К. Психология эмоций / В.К. Вилюнас, Ю.Б. Гиппенрейтер. – Москва: Московский университет, 2016. – 288 с.

3. Золотухина, Ю.В. Психологические факторы группы риска при профессиональном психологическом отборе в

органы внутренних дел / Ю.В. Золотухина // Ученые записки российского государственного социального университета. – 2012. – № 2(102). – С. 278-284.
4. Костина, Л.Н. Психология в деятельности сотрудников органов внутренних дел / Л.Н. Костина, А.А. Перков. – Орел: ОрЮИ МВД России имени В.В. Лукьянова, 2017. – 185 с.
5. Костина, Л.Н. Тренинги в профессиональной подготовке и деятельности психологов органов внутренних дел / Л.Н. Костина. – Москва: Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя, 2018. – 324 с.
6. Русецкая, Д.В. Психокоррекция негативных психических состояний у сотрудников правоохранительных органов / Д.В. Русецкая // Психология XXI века: вызовы, поиски, векторы развития: материалы Всерос. симпозиума психологов. – Рязань: Академия ФСИН, 2019. – С. 757-764.
7. Саенко, Ю.В. Регуляция эмоций: тренинги управления чувствами и настроениями / Ю.В. Саенко. – Санкт-Петербург: Речь, 2010. – 222 с.
8. Слюсарева, Е.С. Методы психологической коррекции / Е.С. Слюсарева, Г.Ю. Козловская. – Ставрополь, 2007. – 202 с.
9. Соловьева, С.Л. Феноменология эмоционально-негативных состояний / С.Л. Соловьева // Неврозология и психосоматическая медицина. – 2016. – С. 406-413.
10. Човдырова, Г.С. Неблагоприятные психические состояния сотрудников органов внутренних дел и уровни развития психологических профессионально важных качеств / Г.С. Човдырова, Э.А. Антонова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2016. – № 1(65). – С. 53-57.

Психология

УДК 19.00.01
заместитель директора по воспитательной работе Вайтюк Екатерина Михайловна
РГБОУ Карачаево-Черкесский медицинский колледж (г. Черкесск)

ИССЛЕДОВАНИЕ МЕТОДОВ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕДИЦИНСКИХ СЕСТЕР

Аннотация. В данной статье исследуются методы формирования профессиональной деятельности медицинских сестер. Актуальность проблемы формирования умений и навыков профессионального взаимодействия медицинских сестер обусловлена социальной ситуацией развития современного общества, кардинальными изменениями в социально-экономической и общественной жизни страны. Чтобы стать медсестрой, необходимо развитие профессиональных способностей, особенно социализации в профессии и развитие профессиональной идентичности. Поиск литературы указывает на отсутствие эмпирических исследований развития профессионализма во время получения сестринского образования. Изучен ряд факторов, связанных с этой проблемой, включая идентичность, профессиональную социализацию, чувство принадлежности к профессии и клиническое положение. Исследование развития профессионализма у студентов медсестер может помочь с выявлением драйверов и ингибиторов. Целью данной статьи является исследование развития профессионализма у студентов-медсестер. Есть множество факторов, которые влияют на развитие профессионализма. Это идентичность, профессиональная социализация, принадлежность, клиническое распределение и преподаватели. Студенты сестринского дела преимущественно развивают сестринские навыки через знакомство с академическими кругами, клинической практикой и образцами для подражания. Тяжесть ответственности за развитие навыков у студентов-медсестер лежит на учебных заведениях. Ожидаемый результат программы предварительной регистрации состоит в том, что у студентов-медсестер сформируется профессионализм. В сестринском деле профессия важна для поддержки образования медсестер будущего.
Ключевые слова: профессиональная идентичность; студенты-медсестры; бакалавр сестринского дела; образование; сестринская идентичность.
Annotation. This article examines the methods of formation of professional activity of nurses. The relevance of the problem of formation of skills and abilities of professional interaction of nurses is due to the social situation in the development of modern society, cardinal changes in the socio-economic and social life of the country. Becoming a nurse requires the development of professional abilities, especially socialization in the profession and the development of a professional identity. A literature search indicates a lack of empirical research on the development of professionalism during nursing education. A number of factors associated with this problem have been studied, including identity, professional socialization, sense of belonging to the profession, and clinical position. A study of professional development in nursing students can help identify drivers and inhibitors. The purpose of this article is to study the development of professionalism in nursing students. There are many factors that influence the development of professionalism. These are identity, professional socialization, affiliation, clinical distribution, and teachers. Nursing students predominantly develop nursing skills through exposure to academia, clinical practice, and role models. The burden of responsibility for developing the skills of nursing students lies with educational institutions. The expected outcome of the pre-registration program is that nursing students develop professionalism. In nursing, the profession is important in supporting the education of the nurses of the future.
Key words: professional identity; nursing students; Bachelor of Nursing; education; sisterly identity.

Введение. Студенты, поступающие в медицинские колледжи, чтобы стать профессиональными медсестрами, должны овладевать широким спектром профессиональных навыков [4].

Цель исследования:

– разработка методов формирования умений и навыков профессионального взаимодействия, и их применение в практике своей профессиональной деятельности медицинской сестры,

– описание развития навыков в обучении студентов-медсестер и взаимосвязи между развитием профессионализма и высшим образованием.

В связи с формированной целью исследования были поставлены следующие задачи исследования:

– изучить ряда концепций и практик, связанных с навыками, включая идентичность, профессиональную социализацию, чувство любви к профессии, клиническое положение и так далее;

– определить необходимость умений и навыков для развития профессионального взаимодействия медицинских сестер;

– выявить особенности формирования умений и навыков профессионального взаимодействия медицинских сестер.

Практическая значимость результатов исследования заключается в том, что ее выводы и рекомендации могут быть не только использованы менеджерами сестринского дела, но и как методы и программы обучения в медицинских учебных заведениях.

Развитие навыков основано на теориях социальной идентичности и самокатегоризации и происходит через профессиональную социализацию во время получения сестринского образования и устройства на работу, для которой разрабатывается навык. Профессионализм – это неотъемлемый аспект профессиональной деятельности и того, как люди видят и представляют себя в качестве профессионалов.

Изложение основного материала статьи. Изучение развития профессионализма у студентов-медсестер и становление их профессионалами может помочь в выявлении движущих сил профессиональной деятельности, образования и выявить факторы, которые могут его угнетать [3].

Произведен системный поиск литературы по базам данных по здравоохранению, образованию, медицине и психологии. Параметрами обзора были: английский язык и литература. Не хватало литературы обращенной на развитие профессионализма у студентов-медсестер.

Идентичность является фундаментальным аспектом профессиональной деятельности и того, как человек представляет себя в данной профессии. Личность – это как человек относится к своему выбору профессии в соответствии с восприятием себя, в соответствии со своими ценностями и убеждениями под влиянием социальных и личных факторов.

Чтобы понять важность самоидентификации внутри групп, полезно опираться на теорию социальной идентичности, перспектив в прикладной академической практике [2].

Теория социальной индивидуальности включает в себя общность идей, которые в совокупности формируют подход к пониманию социальной оригинальности и межгрупповых отношений, связей. Этот подход основан на новаторской работе, что социальное поведение можно рассматривать как межличностное и межгрупповое поведение, где взаимодействие определяется личными отношениями между индивидами и межгрупповые взаимодействия, определяемые принадлежностью индивидов к социальным группам. Добавление теории самокатегоризации способствовало дальнейшему развитию социальной индивидуальности.

Поведение наряду с межличностным и межгрупповым континуумом может быть объяснено различием между двумя идентичностями: личными и социальными. Личная оригинальность определяет то, что делает человека уникальным и отличным от других людей. Социальная индивидуальность определяет людей на основе характеристик, которые они разделяют с другими в группе, например уход за больными [1].

Эти групповые характеристики контрастируют с характеристиками других групп и идентифицируют группу как «нас» в отличие от «них». Для студентов-медсестер социальная идентичность будет включать их участие в программе предварительной регистрации медсестер и воздействие на медсестер в клинических условиях. Личная и социальная идентичность способствует развитию профессионализма.

Развитие навыков у студентов-медсестер включает в себя больше, чем просто академические построения и результаты: включает понимание идентичности и профессиональной социализации, которые связаны с профессионализмом [9].

Целью профессиональной социализации является развитие сестринских навыков у студентов-медсестер.

Профессиональная социализация необходима для раскрытия и погружения студентов-медсестер в профессиональную практику.

Профессиональная социализация – это процесс обучения навыкам, отношениям, ценностям и поведению, необходимым для выполнения и понимания профессиональной роли, а также процесс, посредством которого человек обретает идентичность, которая отображает характеристики, знания и навыки выбранной профессии. Профессиональную социализацию можно рассматривать как динамичный и интерактивный процесс, посредством которого человек усваивает ценности, знания, навыки и убеждения выбранной профессии, развивая профессионализм, как результат этого процесса [8].

Процессу социализации и последующему развитию навыков часто предшествуют предвзятые представления студентов о ценностях и атрибутах профессии медсестры, таким образом, обеспечивая деление между идеалом и реальностью профессии. При изучении обучения студентов-медсестер выяснилось, что основная идентичность человека до поступления на курсы медсестер перестраивается через процесс профессиональной социализации, взаимодействия, отношений и опыт во время обучения. При исследовании профессиональной социализации студентов-медсестер выяснилось, что основой профессиональной социализации были места, где происходило преподавание и обучение, и преподаватели, которые становятся агентами социализации именно через процессы социализации во время обучения, включая знакомство с клинической практикой, как студент-медсестра [7].

Профессиональная индивидуальность является одним из компонентов общей индивидуальности человека. Профессионализм включает в себя профессиональные, образовательные и социальные ценности и по существу воспринимается как то, что делает человека профессионалом и отличает одну профессию от другой. Профессионализм называют способом существования и объектом для оценки, обучения и осмысления практики. Профессионализм медсестер развивается непрерывно на протяжении всей жизни человека, начиная с начала программы предварительной регистрации и постоянно развивается на протяжении всей своей профессиональной карьеры.

Медсестринский профессионализм обладает общей индивидуальностью, благодаря использованию звания «медсестра» и обмена общим опытом. Это подчеркивается посредством профессиональной социализации, при помощи которой студент-медик усваивает чувство профессионализма и полезности в профессии. Развитие профессиональной индивидуальности в сестринском деле начинается, когда студент поступает на обучение. Индивидуализация в качестве медсестры является важным элементом [6].

Формирование сестринского навыка развивается в процессе обучения студентов через социализацию при прохождении клинической стажировки в рамках требований курса и когда студенты начинают идентифицировать себя как профессиональные медсестры. Общаясь и взаимодействуя с практикующими медсестрами, профессионализм развивается за счет применения знаний, навыков, ценностей и культуры профессии медсестры при активном участии студента.

В заключение, главная цель программы предварительной регистрации состоит в том, чтобы научить студентов-медсестер думать и действовать как медсестры посредством разработки программы и смотреть на мир через призму, которая воплощает в себе ценности, этику, стандарты, отношения и характеристики. Необходимо больше внимания уделять процессу социализации при формировании навыков и при выявлении компонентов профессионализма [5].

Академические медсестры играют большую роль в качестве положительных образцов для подражания, а не только в предоставлении теоретических знаний и преподавательских навыков. Студенты-медсестры поддерживают, облегчают и способствуют развитию профессионализма посредством социализации и передачи информации, профессионального поведения.

Пересмотр учебных планов и стратегий обучения жизненно важен для обеспечения того, чтобы разработка программы была четко построена на протяжении всего учебного периода. Хотя высшее учебное заведение не несет единоличной

ответственности за разработку программы предварительной регистрации студентов-медсестер, оно предоставляет и облегчает способы разработки программ для развития знаний и навыков, а также знакомство с клинической практикой. Студенты-медсестры должны чувствовать свою принадлежность к профессии и идентифицировать себя как медсестры [4].

Медсестра обязана заботиться о том, чтобы новые выпускники пошли на практику в благоприятной среде с положительными образцами для подражания, где они продолжают получать образование и социализацию для дальнейшего развития своего профессионализма. Не может быть одно простое объяснение того, что такое навык или как он вырабатывается. Но дальнейшие исследования и более глубокое понимание профессионализма и профессии медсестры, а также понимание атрибутов и концепций, приписываемых медицинскому персоналу имеет важное значение в планировании образования будущих студентов-медсестер.

Практика неучтивости, в частности оскорбительное или унижающее достоинство поведение, фаворитизм препятствуют развитию профессионализма и должны быть устранены. Позитивная учебная среда и чувство комфортности мотивирует студентов-медсестер продолжать учебу. Комфортность ценится и является частью отделения клинического распределения. Они связаны с чувством комфортности и их способностью интегрироваться [3].

Первая практика – важный опыт для студентов, будущих медсестер в подкреплении их выбора карьеры, а положительный опыт и чувство комфорта мотивируют продолжение учебы. Чувство выбора правильного места и цели усиливает чувство надобности и процесса профессиональной социализации, которое развивает навыки у студентов-медсестер. Они определили клиническое распределение как обеспечивающее подлинное обучение, которое, в свою очередь, способствует развитию личности медсестры.

Выводы. Таким образом, распределение имеет решающее значение для помощи в разработке профессионализма. В исследовании подготовки к обучению для сестринского дела определены ключевые факторы, имеющие значение для обучения студентов и их подготовки к сестринскому делу. К ним относились часы практики, а также содействие и поддержка во время этих распределений. Хотя практика основана на здоровье пациентов, высшее учебное заведение несет ответственность за обеспечение надлежащего распределения и содействия. Клиническое размещение включает педагогов, помощников и образцов для подражания, всех кто вносит свой вклад в развитие профессионализма у студентов-медсестер [2].

В организационно-методической работе медицинской сестры одной из главных задач является работа по формированию не только профессиональных навыков, но и знаний психологии и педагогики [1].

Изменение подходов к формированию умений и навыков путем использования модульной, проблемной организации предметов, постоянная их ориентация на профессиональную деятельность, способствует развитию критического мышления в практических ситуациях и установлению положительной мотивации к дальнейшему изучению данных дисциплин.

Рекомендации. Задача медицинской сестры – быть в качестве положительного образца для подражания, объяснить повышение эффективности лечения пациентов и профилактики конфликтных ситуаций в системе «медицинский работник – пациент» посредством исследования воздействия психолого-этических особенностей пациентов на межличностный контакт, психолого-этической тактики медицинского работника в отношении пациентов с различным характером.

Литература:

1. Аверин, В.А. Психология медицинского образования / В.А. Аверин, Т.Л. Бухарина. – Санкт Петербург, 1995.
2. Амиров, А.Ф. Теория образовательного процесса: основы педагогики / А.Ф. Амиров. – Москва, 1998.
3. Вербицкий, А.А. Контекстное обучение в системе профессионального образования / А.А. Вербицкий. – Мед. Сестра. 2000. – № 6.
4. Двойников, С.И. Качество трудовой жизни сестринского персонала – стимул роста эффективности его труда. Главная сестра / С.И. Двойников, Л.А. Карасева. – 2001. – № 7.
5. Лепшокова, Е.А. Роль дистанционного обучения при преподавании и изучении иностранного языка / Е.А Лепшокова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 7 (185). – С. 203-206.
6. Лепшокова, Е.А. Значимость дистанционного обучения в условиях самоизоляции / Е.А Лепшокова // Клычевские чтения / Материалы научно-практической конференции с международным участием. – Карачаевск, 2020. – С. 140-144.
7. Лепшокова, Е.А. Проблема внедрения информационных технологий в образовательный процесс / Е.А Лепшокова // Родной язык сегодня: проблемы сохранения и развития / Материалы региональной с международным участием научно-практической конференции, посвященной Международному дню родного языка. – Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева, 2021. – С. 219-222.
8. Лепшокова, Е.А Эффективность использования информационных технологий в образовании / Е.А Лепшокова // Родной язык сегодня: проблемы сохранения и развития. Материалы региональной с международным участием научно-практической конференции, посвященной Международному дню родного языка. Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева, 2021. – С. 223-228
9. Лепшокова, Е.А. Использование сети интернет в формировании учебно-познавательной потребности у школьников / Е.А. Лепшокова, С.Я. Карасова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56-7. – С. 149-156.

Психология

УДК 159.92

доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры общей и практической психологии и социальной работы Корлякова Светлана Георгиевна
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);
кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и практической психологии и социальной работы Францева Елена Николаевна
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь)

СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме развития психоэмоциональной устойчивости студентов в рамках вузовского обучения с помощью тренингов саморегуляции. Обращается внимание на специфику рассмотрения данного феномена в современной науке, на структуру психоэмоциональной устойчивости, на значимость и особенности развития психоэмоциональной устойчивости студентов. Делается акцент на том, что развитие данного качества особенно эффективно в рамках проведения тренингов саморегуляции. Указывается, что психоэмоциональная устойчивость связана с уровнем развития навыков саморегуляции студентов. Цель исследования заключается в изучении специфики развития психоэмоциональной устойчивости студентов в рамках вузовского обучения с помощью тренингов саморегуляции.

Разработан и проведен эксперимент, направленный на изучение состояния и динамики психоэмоциональной устойчивости студентов. Подобрана методология исследования и его алгоритм, которые включают в себя проведение комплексного психолого-педагогического эксперимента, отслеживание состояния и динамики психоэмоциональной устойчивости до и после формирующего воздействия. Исследование осуществлялось на базе Ставропольского государственного педагогического института. В нем приняли участие 60 студентов, выборка является репрезентативной по гендерным и иным признакам. Результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что тренинг саморегуляции является эффективным методом формирования психоэмоциональной устойчивости студентов.

Ключевые слова: психоэмоциональная устойчивость, стресс, студенческий возраст, саморегуляция, эмоционально-волевая сфера.

Annotation. The article is devoted to the actual problem of the formation of psycho-emotional stability of students in the framework of university education with the help of self-regulation trainings. Attention is drawn to the specifics of the consideration of this phenomenon in modern science, the structure of psycho-emotional stability, the significance and features of the development of psycho-emotional stability of students. The emphasis is placed on the fact that the development of this quality is especially effective within the framework of self-regulation trainings, as an effective method of improving the emotional and volitional sphere of students. It is also indicated that psycho-emotional stability for its development requires a developed self-regulation of students, primarily personal self-regulation. The purpose of the study is to study the specifics of the formation of psychoemotional stability of students in the framework of university education with the help of self-regulation trainings. In order to achieve the research goal, an experiment was developed and conducted aimed at studying the state and dynamics of students' psycho-emotional stability. The research methodology and its algorithm have been selected, which includes conducting a comprehensive psychological and pedagogical experiment, tracking the state and dynamics of psycho-emotional stability before and after the formative influence. The study was carried out on the basis of the Stavropol State Pedagogical Institute. It was attended by 60 students, the sample is representative of gender and other characteristics. The results of the study allow us to conclude that self-regulation training is an effective method of forming students' psycho-emotional stability.

Key words: psychoemotional stability, stress, student age, self-regulation, emotional and volitional sphere.

Введение. В современных условиях жизни увеличена нагрузка на психоэмоциональную сферу человека, причину которой можно усмотреть в изменении темпа деятельности в сторону ускорения, получении обильной, иной раз избыточной, информации, которую необходимо быстро анализировать и усваивать. Зачастую такие эмоционально-напряженные нагрузки ведут к нарушениям физического, психического и социального здоровья человека, превышают его адаптационные возможности и приводят к дезадаптации, психическим и психосоматическим расстройствам. В связи с этим проблема формирования и развития эмоционально устойчивой личности является актуальной.

Психоэмоциональная устойчивость – важная составляющая психического здоровья личности, которая стала объектом многих современных научных исследований. Эта проблема является актуальной и для сферы образования. Сбережение здоровья субъектов образовательного процесса стало особенно необходимым и в силу изменения условий выполнения деятельности в период пандемии, организации образовательного процесса в дистанционном формате, зачастую вызывающих у педагогов и обучающихся психоэмоциональное перенапряжение.

Изложение основного материала статьи. История решения проблемы развития психоэмоциональной устойчивости связана, прежде всего, с исследованием состояния человека в экстремальных условиях. Несмотря на активный интерес исследователей к проблеме психоэмоциональной устойчивости, в настоящее время имеются разные подходы к содержанию данного понятия, так как в системе функционирования эмоциональной сферы личности ученые чаще всего рассматривают в своих трудах психологическую, эмоциональную устойчивость, которые, на наш взгляд, дополняют друг друга.

В России эмоциональная устойчивость личности исследовалась главным образом в области психологии спорта (О.А. Черникова [15], В.Л. Марищук, Ю.М. Блудов, В.А. Плахтиенко, Л.К. Серова [6] и др.). Например, в исследованиях В.Л. Марищука психоэмоциональная устойчивость рассматривается как способность личности справляться с негативным эмоциональным возбуждением при осуществлении сложной деятельности, а О.А. Черникова изучает психоэмоциональную устойчивость с позиции уровня эмоционального возбуждения, которое испытывает личность во время напряженной деятельности. В.А. Плахтиенко и Ю.М. Блудов связывают психоэмоциональную устойчивость с надежностью деятельности.

Немалое количество исследований выполнено в области авиационной психологии (К.К. Платонов, Л. Шварц [9]; К.К. Платонов, Б.М. Гольдштейн [10] и др.). Фундаментальными стали исследования, выполненные в области инженерной психологии и психологии труда (К.К. Платонов, П.Б. Зильберман [4], Г.С. Никифоров [8] и др.). Так, К.К. Платонов и Л.М. Шварц полагают, что важным обстоятельством развития психоэмоциональной устойчивости выступают волевые качества личности.

Ряд ученых (В.И. Долгова, Г.Ю. Гольева [2], Л.М. Митина [7], Л.М. Аболин [1], С.Г. Корлякова, Е.Н. Францева [5; 11] и др.) направляют свое исследовательское внимание на проблему устранения факторов стрессогенности в учебной деятельности и формирование психоэмоциональной устойчивости у студентов вуза.

М.И. Дьяченко и В.А. Пономаренко, анализируя спектр научных трудов, посвященных исследованию эмоциональной устойчивости, приходят к выводу, что их можно разделить на четыре группы согласно разным подходам к содержанию данного понятия [3, С. 110]:

– эмоциональная устойчивость – это проявление волевых качеств личности (В.И. Евдокимов, Ю.Н. Кулюткин, В.Л. Марищук, Е.А. Милерян, В.Л. Мирошин, К.К. Платонов, Е.А. Плетницкий, Г.С. Сухобская);

– эмоциональная устойчивость обусловлена психофизиологическими особенностями человека (Н.А. Аминов, Б.А. Вяткин, Л.М. Митина, В.А. Плахтиенко, Я. Рейковский, В.И. Рождественская);

– эмоциональные характеристики обусловлены психофизиологическими особенностями человека (Н.А. Аминов, Б.А. Вяткин, Л.М. Митина, В.А. Плахтиенко, Я. Рейковский, В.И. Рождественская);

– эмоциональная устойчивость является интегративным свойством личности (Л.М. Аболин, Г.Ю. Гольева, В.И. Долгова, П.Б. Зильберман, О.А. Сиротин, С.В. Субботин).

Однако все ученые сходятся в утверждении, что благодаря психоэмоциональной (психической, эмоциональной) устойчивости человек способен сохранять работоспособность в эмоциогенных условиях деятельности.

Ю.А. Цагарелли, объединяя психологическую и эмоциональную составляющие, определяет психоэмоциональную устойчивость как «способность не повышать психоэмоциональную напряженность в экстремальных условиях» [13, С. 114]. Данное понятие явилось основополагающим в нашем исследовании.

Представляют интерес работы Л.М. Аболина, посвященные изучению феномена эмоциональной устойчивости [1]. Ученый выделяет внешние и внутренние факторы возникновения и протекания эмоциональной устойчивости, а также ее параметры в структуре. К внешним факторам исследователь относит чрезмерные раздражители, стрессовые и конфликтные ситуации и т.п., к внутренним – свойства нервной системы, эмоциональную возбудимость, тревожность, экстраверсию,

волевой контроль, акцентуации характера. Структуру эмоциональной устойчивости составляют когнитивный, качественный, динамический и экспрессивный компоненты. Аболин Л.М. констатирует: «… уровень эмоциональной устойчивости зависит от общего соотношения параметров» [1, С. 75].

Во многих исследованиях доказано, что сила-слабость и лабильность нервной системы существенно влияют на индивидуальный стиль деятельности. Так, результаты исследования Ю.А. Цагарелли [12] привели ученого к важным выводам:

– чем выше величина лабильности нервной системы, тем выше уровень эмоциональности, и наоборот;

– устойчивость лабильности определяет общую стабильность человека.

В связи с этим является правомерным учитывать результаты диагностики этих типологических свойств при планировании и организации деятельности, в том числе, деятельности педагога и обучающихся.

Несмотря на биологическую обусловленность, психоэмоциональная устойчивость вырабатывается в процессе жизни человека. Человек учится осознавать собственные эмоции и управлять ими, создавать собственное настроение и настроение других людей, сдерживать излишние эмоциональные проявления и т.д. Эти обстоятельства приводят к гипотезе о том, что психэмоциональную устойчивость можно успешно повышать, тренируя ее с помощью специальных и сознательно организованных действий и деятельности.

Анализируя учебную деятельность студентов, можно прийти к выводу, что она требует существенной психоэмоциональной устойчивости личности, так как экзаменационные сессии, подготовка и участие студентов в конкурсах и олимпиадах разного уровня, большой объем текущей и учебной информации, подготовка к государственной итоговой аттестации являются стрессогенными факторами в данном процессе. Период пандемии может создавать или усиливать экстремальный характер деятельности студентов. В это время становится особенно важным осознанное применение навыков саморегуляции психоэмоциональных состояний. Саморегуляция помогает индивиду не только контролировать процесс своей внешней и внутренней активности, но и управлять им.

В этой связи считаем целесообразным обращение к работе Ю.А Цагарелли, в которой автор утверждает, что «недостаточная психоэмоциональная устойчивость обусловливает низкую психологическую надежность, приводящую, в свою очередь, к <…> социально-психологическим конфликтам, сбоям и отказам в деятельности» [14, С. 343].

В эмпирическом исследовании, проведенном по плану работы временного научно-исследовательского коллектива краевой научной лаборатории «Антропология детства» Ставропольского государственного педагогического института, ставилась задача выявить эффективность развития психоэмоциональной устойчивости 60 студентов путем развития у них навыков саморегуляции психоэмоциональных состояний посредством специально составленного тренинга.

На констатирующем этапе эксперимента осуществлялась диагностика студентов с использованием методик, которыми располагает аппаратурно-программный комплекс «Активациометр АЦ-9К» [14, С. 344-345]. Были диагностированы психофизиологические свойства, психоэмоциональные состояния, эмоциональная чувствительность респондентов.

Полученные результаты позволили разработать коррекционно-развивающую программу, включающую тренинг саморегуляции эмоциональных состояний. Тренинг осуществлялся в групповой форме и носил ролевой характер, т.е. был направлен на имитацию определенных ситуаций, в данном случае эмоционально насыщенных и напряжённых. В тренировочный процесс были включены задания, формирующие самооценку, самоконтроль, самонастройку, помехоустойчивость, стабильность психоэмоциональных состояний, рефлексию.

В разработке тренинга были учтены результаты исследования Л.М. Аболина [1], в которых было выявлено, что в ситуации напряженной деятельности регуляторные функции меняются в зависимости от изменений ситуации. В тренинговых заданиях практиковалась рефлексивная работа со студентами для того, чтобы выявить препятствия к успешному овладению респондентами приемами саморегуляции. Зачастую таким барьером-препятствием может выступать ранее полученный отрицательный субъективный жизненный опыт респондента, с которым он не смог справиться, и во время игровой ситуации в связи с этим впадает в ступор. Успешность деятельности в экстремальной, непредвиденной ситуации зависит от гибкости, способности человека перестраивать свое поведение с учетом изменений привычного развития.

Был учтен и тот факт, что большинство ученых выделяют в эмоциональной регуляции функционирование двух подсистем: 1) связанную с психофизиологическими, индивидуально-психологическими особенностями индивида; 2) связанную с уровнем осознанной саморегуляции, сочетающей эмоциональные и рациональные компоненты. Вторая подсистема обеспечивает максимальную эмоциональную устойчивость и наиболее высокую вероятность успеха в ситуации напряженной деятельности [11, С. 45].

На контрольном этапе эксперимента была зафиксирована положительная динамика психоэмоциональной устойчивости в экспериментальной группе. Корреляционный анализ выявил снижение негативного влияния стрессовой, экстремальной ситуации на такие компоненты психоэмоциональной устойчивости, как самоконтроль и стабильность (самоконтроль: констатирующий этап – $r= -0,62$, контрольный этап – $r= -0,57$, $p\leq 0,05$; стабильность: констатирующий этап – $r=- 0,86$, контрольный этап – $r= -0,79$, $p\leq 0,01$), а также отмечен рост показателей стабильности в фоновой ситуации.

Без сомнения, внутренние ресурсы помогают человеку адаптироваться к экстремальным и напряженным ситуациям. Однако стимуляция внутренних ресурсов и включение внешних ресурсов, специальное научение способам саморегуляции позволяет человеку легче и спокойнее справляться со стрессовой ситуацией.

Выводы. Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что существует значимая связь между процессом развития саморегуляции и совершенствованием психоэмоциональной устойчивости. Следствием проведения специально организованной работы в форме тренинга саморегуляции являются положительные результаты развития психоэмоциональной устойчивости у испытуемых, принявших участие в эксперименте. Полученные данные свидетельствуют об эффективности мер, предпринятых на формирующем этапе эксперимента. Специально организованная работа по повышению уровня психоэмоциональной устойчивости у студентов может способствовать успешному достижению образовательных целей, преодолению излишнего эмоционального возбуждения, выработке эффективных способов социального взаимодействия.

На наш взгляд, дальнейшие исследования в данной области являются актуальными, так как отвечают современным запросам общества.

Литература:

1. Аболин, Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека. – Казань: Изд-во КазГУ, 1987. – 320 с.

2. Долгова, В.И., Гольева Г.Ю. Эмоциональная устойчивость личности. – М.: Перо, 2014. – 170 с.

3. Дьяченко, М.И., Пономаренко В.А. О подходах к изучению эмоциональной устойчивости // Вопросы психологии. – 1999. – № 6. – С. 106-112.

4. Зильберман, П.Б. Эмоциональная устойчивость оператора // Очерки психологии труда оператора. – М.: Наука,

1974. – С. 138-172.
5. Корлякова, С.Г., Францева Е.Н., Прилепских О.С., Хилько О.В. Здоровьесбережение детей и учащийся молодежи в условиях современного образовательного пространства // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). – 2016. – № 6. – С. 246-253.
6. Марищук, В.Л., Блудов Ю.М., Плахтиенко В.А., Серова Л.К. Методики психодиагностики в спорте. – М.: Просвещение, 1990. – 193 с.
7. Митина, Л.М. Эмоциональная устойчивость учителя: психологическое содержание, генезис и динамика // Школа здоровья. – 1995. – Том 2 – № 1. – С. 25-42.
8. Никифоров, Г.С. Надежность профессиональной деятельности. – СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 1996. – 172 с.
9. Платонов, К.К., Шварц Л. Очерки психологии для лётчиков. – М.: Воениздат, 1948. – 192 с.
10. Платонов, К.К., Гольдштейн Б.М. Психология личности пилота. – М., 1972. – 290 с.
11. Психоэмоциональная устойчивость субъектов педагогического взаимодействия как условие развития безопасной образовательной среды: учебно-методическое пособие / авт.-сост.: С.Г. Корлякова, Е.Н. Францева, Л.В. Лидак [и др.]; под ред. Лидак Л.В., Корляковой С.Г., Прилепских О.С. – Ставрополь: Изд-во «Тимченко О.Г», 2020. – 146 с.
12. Цагарелли, Ю.А. Объективные методы измерения уровня эмоциональности // Теоретические и прикладные исследования по психологии. – Казань: Изд. Казанского госуниверситета, 1977. – С. 156-163.
13. Цагарелли, Ю.А. Теория и практика системной диагностики человека: Учебное пособие. – Казань: Изд-во «Таглимат» Института экономики, управления и права, 2002. – 168 с.
14. Цагарелли, Ю.А. Системная диагностика человека и развитие психических функций. – Казань: Изд-во «Познание» института экономики, управления и права, 2009. – 492 с.
15. Черникова, О.А. Исследование эмоциональной устойчивости как важнейшего показателя психологической подготовленности спортсмена к соревнованиям // Психологические вопросы спортивной тренировки. - М.: Физкультура и спорт. – 1967. – С. 3-13.

Психология

УДК 159.9.07

доктор психологических наук, доцент Лебедева Оксана Валерьевна
Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования
«Военный университет имени князя Александра Невского» Минобороны РФ (г. Москва);
кандидат психологических наук, доцент Мамонова Елена Борисовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Сидорина Елена Валерьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОСОЗНАННАЯ РЕГУЛЯЦИЯ ПОВЕДЕНИЯ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОСНОВА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТА – БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Аннотация. В статье анализируются особенности формирования осознанной регуляции поведения и деятельности у студента педвуза в процессе развития его профессиональной компетенции. Изучение особенностей развития саморегуляции как базового компонента психологического здоровья будущего педагога в образовательном пространстве инновационного педвуза явилось частью целостного теоретико-экспериментального исследования. В исследовании использовались аналитический метод; психодиагностические методы, направленные на выявление особенностей развития осознанной регуляции поведения и деятельности у обучающихся в традиционных и инновационных условиях обучения педвуза; моделирование; количественный и качественный анализ полученных результатов; для статистической обработки полученных результатов применялся t-критерий Стьюдента и Метод измерения свойств статистических функционалов (Л.П. Коган и др., 2017). Полученные результаты позволили сделать вывод, что статистически значимые различия во многом обусловлены спецификой учебно-познавательной деятельности испытуемых. Проведенное нами исследование подтвердило гипотезу о том, что саморегуляция, выступая в качестве базового компонента психологического здоровья будущего педагога, требует от всех субъектов образовательно-воспитательного процесса вуза пристального внимания, особенно на начальных этапах обучения.

Ключевые слова: психологическое здоровье, саморегуляция, профессиональная компетенция, образовательное пространство педагогического вуза.

Annotation. The article analyzes the features of the formation of conscious regulation of behavior and activity of a pedagogical university student in the process of developing his professional competence. The study of the features of the development of self-regulation as a basic component of the psychological health of a future teacher in the educational space of an innovative pedagogical university was part of a holistic theoretical and experimental study. The study used an analytical method; psychodiagnostic methods aimed at identifying the features of the development of conscious regulation of behavior and activity in students in traditional and innovative teaching conditions of a pedagogical university; modeling; quantitative and qualitative analysis of the results obtained; the Student's t-criterion and the Method of measuring the properties of statistical functionals were used for statistical processing of the results obtained (L.P. Kogan et al., 2017). The obtained results allowed us to conclude that statistically significant differences are largely due to the specifics of the educational and cognitive activity of the subjects. Our research has confirmed the hypothesis that self-regulation, acting as a basic component of the psychological health of a future teacher, requires close attention from all subjects of the educational process of the university, especially at the initial stages of training.

Key words: psychological health, self-regulation, professional competence, educational space of a pedagogical university.

Введение. Сложности модернизации отечественного высшего образования связаны не только с необходимостью разработки новых дидактических систем, позволяющих обеспечить высокий уровень подготовки будущего специалиста с учетом многочисленных компетенций, продиктованных вызовами современности. На наш взгляд, уровень профессиональной компетенции будущего педагога необходимо рассматривать с учетом личностной составляющей его профессионализма в постоянно меняющихся условиях социума, неуклонно возрастающих требованиях со стороны общества и системы образования к современному педагогу. Как справедливо подчеркивают Т.И. Шукшина и Е.Е. Афонина, «в решении задач модернизации общего образования ведущая роль, несомненно, принадлежит учителю, способному в

новых условиях к эффективной педагогической деятельности, сочетающему профессионализм и высокие личностные качества» [10, С. 8].

Изложение основного материала статьи. Теоретико-экспериментальный подход к изучению психологического здоровья современного студента - будущего педагога позволил нам рассмотреть осознанную регуляцию его поведения и деятельности в качестве одного из основных составляющих рассматриваемого феномена. Однако развитие навыков саморегуляции у студентов первых курсов вплетается в сложный круг психологических проблем, с которыми приходиться сталкиваться в условиях современной системы отечественного высшего образования. Как показывает практика, студент-первокурсник может испытывать значительное нервно-эмоциональное напряжение вследствие дезадаптации к новым для него социальным условиям вуза. Как справедливо подчеркивают Ю.И. Родин, Д.С. Метелкина, А.В. Мишина, «высокие физические и умственные нагрузки студентов сопряжены с требованием самостоятельности и способностью принимать решения в новых сложных условиях вузовской деятельности, авторитарным стилем и высокой требовательностью преподавателей, недостаточным вниманием молодых людей к своему здоровью» [7, С. 91].

Понятие «саморегуляция» достаточно широко представлено в психологической литературе (П.В. Борзикова, В.П. Боярницев, В.В. Водзинская, В.А. Ганзен, Б.В. Зейгарник, В.Н. Каюрова, О.А. Конопкин, Е.С. Мазур, В.И. Моросанова, А.К. Осницкий, Г.И. Саганенко, А.А. Семенов, В.Н. Узунова, А.Б. Холмогорова, В.Н. Шляпников, Е.В. Шорохова, В.А. Ядов и др.) и рассматривается как «сознательный двухуровневый процесс», который можно рассматривать и как волевое поведение в условиях мотивационного конфликта, и как осознанную саморегуляцию на основе порождения новых смыслов [3]. При этом исследователи (С.Ю. Головин, Л.А. Карпенко, А.В. Петровскоий, В.А. Ядов, М.Г. Ярошевский) особо выделяют мысль о «действующем субъекте», его «целостности, его структуре и механизмах функционирования» [8, С. 27]; индивидуальном характере саморегуляции и зависимости ее от условий, внутренних характеристик высшей нервной деятельности, личностных качеств и привычных для субъекта форм организации своих действий [9]. В данном контексте возможность повышения успешности профессиональной деятельности посредством разработки и апробации научно-обоснованных методов регуляции функциональных психических состояний человека, представляется целесообразной.

Тем более важно пересмотреть сложившиеся представления о профессиональной компетенции в сторону рассмотрения ее в качестве условия, необходимого для того, чтобы система высшего образования вышла на уровень личностного развития будущего педагога. Развитие профессиональной компетенции особым образом влияет на процесс осознания будущими педагогами своих психологических особенностей и возможностей, специфики детской группы и каждого отдельного ребенка, что, в конечном счете, и определяет профессиональную гибкость педагога в подборе педагогических технологий, стимулирующих развитие психики ребенка.

Е.А. Романова, рассматривая особенности диагностико-регулирующиего компонента профессиональной компетенции, определяет его уровнем развития у учителя специфических интегративных профессиональных действий: аналитических, направленных на выявление психологических особенностей развития школьников в процессе обучения на основе учебного содержания; проектировочных как способность учителя видеть возможности обучающих психолого-педагогических воздействий; прогностических, позволяющих учителю разрабатывать перспективные программы детского развития в процессе обучения, а также программы саморазвития [6].

Если перевести эти термины в область психологических категорий, то становится очевидна системообразующая роль психологического знания в профессиональной педагогической деятельности. Саморегуляция в качестве инструментального компонента психологического здоровья определяется не только как переживание собственного «Я», организующего личность, но и следование внутренним побуждениям и целям, гибкость регуляторной сферы, самостоятельность в планировании и организации деятельности и поведения, легкость овладения новыми видами деятельности, уверенность, стабильность, гибкость реализации своих ценностных ориентаций в общении; рефлексивные тенденции, способность к естественному и раскованному поведению.

Профессиональная компетенция, ее развитие и овладение ею в условиях образовательной среды (пространства) педвуза «взаимосвязано с готовностью его участников соотносить личностные интересы и потребности в определенном качестве познавательной деятельности с общественной значимостью качества профессиональной подготовки выпускников вузов» [5, С. 149]. Нельзя не учитывать также, что формирование навыков осознанной саморегуляции – это длительный и целенаправленный процесс, требующий на всех этапах обучения полноценной включенности в структуру лекционных, практических занятий, элективных курсов, курсов по выбору, тем более, что современная образовательная среда (пространство) инновационного вуза располагает значительным арсеналом форм, способов и методов использования разнообразных психолого-педагогических технологий, психолого-педагогических практик в организации учебного процесса [4]. Выработка умений и навыков регуляции учебно-познавательной деятельности у первокурсников облегчает студентам адаптацию к условиям вузовского обучения. Исследователи (С.А. Гапонова, А.Н. Пичугина) отмечают значительное превышение показателей эмоционально-нервного напряжения при ответе на экзамене в устной форме в сравнению с письменной (тестовой), при этом абитуриенты отмечают спокойную обстановку в ситуации, когда нет коммуникативного взаимодействия с преподавателем [1].

В эксперименте приняли участие более восьмисот испытуемых, студенты НГПУ им. К.Минина, Шуйского филиала ИвГУ, МГПУ им. М.Е. Евсевьева, НГАСУ. Выборку составили: студенты специалитета педвуза по направлениям «Психология и педагогика дошкольного и начального образования», «Иностранный язык с дополнительной специальностью», «Психология», «Логопедия» (КГ специалитет); студенты бакалавриата педвуза по направлениям «Психология и педагогика дошкольного образования», «Психология», «Физическая культура и безопасность жизнедеятельности», «Русский язык и литература», «Иностранный язык (английский) и начальное образование» (ЭГ бакалавриат); студенты бакалавриата вузов, имеющих педагогические направления подготовки (КГ бакалавриат).

Цель исследования заключалась в изучении особенностей развития саморегуляции в условиях образовательной среды (пространства) инновационного педвуза. Методами исследования явились: аналитический; экспериментальный; опросные методы; метод моделирования; матметоды, t-критерий Стьюдента и «Метод изменения свойств статистических функционалов» (Л.П. Коган и др., 2017). Представим результаты изучения по методике ССПМ «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой (см. табл. 1, 2).

Таблица 1

Средние значения показателей саморегуляции по ССПМ (констатирующий и контрольный эксперимент)

Шкалы	Планирование	Моделирование	Программирование	Оценивание результатов	Гибкость	Самостоятельность	Общий уровень саморегуляции
КГ (специалитет)	0,002929**	0,00383**	0,002826**	0,00075**	0,003356**	0,01081*	0,001770**
ЭГ (бакалавриат)	0,000031***	0,000042***	0,000045***	0,000062***	0,000066***	0,000064***	0,000046***
КГ (бакалавриат)	0,000167***	0,03758*	0,00392**	0,00333**	0,048661*	0,000681***	0,000116***

Примечание:
* при уровне значимости $p \leq 0,05$;
** при уровне значимости $p \leq 0,01$;
*** при уровне значимости $p \leq 0,001$.

Результаты исследования в КГ специалитета выявили статистически значимые различия: по шкале Самостоятельность (при $p \leq 0,05$); по шкалам Планирование, Программирование, Гибкость, Моделирование, Общий уровень саморегуляции (при $p \leq 0,01$); по шкале Оценивание результатов (при $p \leq 0,001$). В ЭГ бакалавриата – по шкалам Планирование, Программирование, Моделирование, Гибкость», Оценивание результатов, Самостоятельность, Общий уровень саморегуляции (при $p \leq 0,01$). В КГ бакалавриата – по шкалам Моделирование, Гибкость (при $p \leq 0,05$); по шкалам Программирование, Оценивание результатов (при $p \leq 0,01$); по шкалам Самостоятельность, Планирование, Общий уровень саморегуляции (при $p \leq 0,001$).

Таблица 2

Сводная таблица сравнительного анализа значений теста по шкалам ССПМ (констатирующий и контрольный эксперимент)

Шкалы		Планирование	Моделирование	Программирование	Оценивание результатов	Гибкость	Самостоятельность	Общий уровень саморегуляции
бакалавриат (ЭГ) и специалитет (КГ)	конст							0,0089**
	контр	0,00286**	0,00568**	0,0044**		0,20933	0,039*	0,00185**
бакалавриат (ЭГ) и бакалавриат (КГ)	конст					0,00535**		
	контр	0,0193*	0,01077*				0,001**	0,0269*
специалитет (КГ) и бакалавриат (КГ)	конст	0,0099**	0,0442*	0,00653**	0,04851*	0,0022**	0,03251*	0,01031*
	контр	0,0421*			0,0486*			0,0313*

Примечание:
* при уровне значимости $p \leq 0,05$,
** при уровне значимости $p \leq 0,01$.

Анализируя полученные результаты, можно говорить о том, что профиль обучения не имеет значительного влияния на уровень развития регуляторно-личностных свойств гибкости и самостоятельности; более чем у половины испытуемых диагноцировалась несамостоятельность, некритичность, слабая способность планирования, организации, контроля и оценивания результатов деятельности. Здесь прослеживается взаимосвязь с особенностями начальных этапов студенческого возраста, что может привести к дезадаптивности субъекта в начале обучения. Значимые различия проявились между показателями испытуемых КГ (бакалавриат) и КГ (специалитет). Статистическая значимость различий (до и после проведения экспериментальной работы) в показателях испытуемых ЭГ (бакалавриат) и испытуемых КГ (бакалавриат) практически по всем шкалам (при уровне значимости $p \leq 0{,}01$) показывает ее эффективность.

Сравнительный анализа результатов с помощью «Метода изменения свойств статистических функционалов» [2] позволил определить тот вид статистических функционалов с характерными для них числовыми критериями, при помощи которых удалось выделить такие признаки, которые дают возможность оценки вероятности справедливости гипотезы о дополнительном факторе, способном повлиять на динамику личностных характеристик испытуемых ЭГ (бакалавриат) в направлении их сбалансированности (гармоничного уровня психологического здоровья будущего педагога); в то время как для показателей испытуемых КГ (бакалавриат) характерно более широкое формообразование и более высокая частотность отклонений от нулевых показателей.

Выводы. Сравнительный анализ полученных в процессе исследования результатов по изучению саморегуляции у студентов в разных образовательных средах (пространствах) позволил говорить о том, что гипотеза о влиянии условий образовательной среды (пространства) инновационного педвуза на динамику показателей личностной сферы студентов бакалавриата педвуза в сравнительном аспекте с показателями студентов бакалавриата других вузов в направлении адаптивного (среднего) уровня психологического здоровья будущего педагога, имеет экспериментальное подтверждение.

Итак, в процессе исследования было выявлено, что саморегуляция выступает базовой составляющей психологического здоровья будущего педагога. Высокий уровень саморегуляции помогает быстрому и легкому освоению новыми видами деятельности и стабильности успехов в привычных ее видах. Низкие показатели, напротив, свидетельствуют о слабо сформированной потребности в осознанном планировании, моделировании, программировании, рефлексии, о внушаемости и конформности. Безусловно, данный процесс требует внимания всех субъектов образования, особенно в начале обучения, так как нынешний студент, становясь полноценным субъектом образовательного пространства вуза, в дальнейшем сможет стать субъектом собственной профессиональной деятельности.

Литература:

1. Гапонова, С.А. Функциональные психические состояния студентов в образовательном пространстве высшей школы: монография / С.А. Гапонова. – Н. Новгород: НГПУ, 2004. – 198 с.
2. Диагностика заболевания по значениям статистических функционалов, вычисленных по совокупности ИК-спектроскопических параметров крови / Л.П. Коган, И.Д. Кислицын, О.В. Красникова. [и др.] // Современные технологии в медицине. – 2017. – Том 9. – № 4. – С. 25-35.
3. Зейгарник, Б.В. Саморегуляция поведения в норме и патологии / Б.В. Зейгарник, А.Б. Холмогорова, Е.С. Мазур // Психологический журнал. – 1989. – Т. 10. – № 2. – С. 121-133.
4. Повшедная, Ф.В. Инновационная и рефлексивная направленность педагогической деятельности учителя / Ф.В. Повшедная, О.В. Лебедева // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы: монография; под общ. ред. Н.Б. Карабущенко, Н.Л. Сунгуровой. – М.: РУДН, 2015. – С. 401-415.
5. Повшедная, Ф.В. Профессиональная культура и профессиональная компетентность будущего учителя / Ф.В. Повшедная. О.В. Лебедева // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2015. – № 2 (34). – С. 148-156.
6. Романова, Е.А. Профессиональная компетентность педагогов начальных классов как важнейшее условие психологического, интеллектуального и личностного развития младших подростков / Е.А. Романова // Педагогика искусства. – 2011. – № 2. – С. 1-8.
7. Родин, Ю.И. Психологическое здоровье студентов младших курсов педагогического вуза // Ю.И. Родин, Д.С. Метелкина, А.В. Мишина // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2018. – Т. 7. – № 2А. – С. 90-96.
8. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: Диспозиционная концепция / В.А. Ядов, В.С. Магун, П.В. Борзикова. [и др.]; под ред. В.А. Ядова. – Л.: Наука, 1979. – 264 с.
9. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. – М.: АСТ, Харвест, 1998. – 975 с.
10. Шукшина, Т.И. Формирование профессиональных ценностных ориентаций будущих учителей в процессе педагогической практики / Т.И. Шукшина, Е.Е. Афонина // Глобальный научный потенциал. – 2020. – № 1(106). – С. 8-11.

Психология

УДК 159.9.01

кандидат психологических наук, доцент Мамонова Елена Борисовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистрант Подтесова Светлана Игоревна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

СПЕЦИФИКА КРИЗИСА СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассматривается специфика кризиса среднего возраста, а именно его динамика, связанная с воздействием эпохи цифровизации. Влияние цифровизации на возрастные рамки, которые диктуются нормативными кризисами человека. Данный процесс хоть и является облегчающим жизнь, добавляющим удобство, в тот же момент оказывает огромное воздействие на личность, существование и взаимодействие в социуме и обществе. В современном мире данный феномен оказывает влияние на человека на протяжении всей его жизни, начиная с детства и заканчивая уже в старости. Происходит рассмотрение понятий цифровизации и кризиса с точки зрения психологии. Рассматривается необходимость проведения точек взаимодействия данных понятий на основе сравнения схожих показателей и взаимодополняемых вещей, а также различий при совместном взаимодействии с разделением по каждому параметру. Для более точной реализации выбранной цели рассмотрены анализ изменения возрастных рамок личностного развития человека, а также влияние цифровизации на протекание этого феномена. Рассматриваются все аспекты, влияющие на

протекание кризиса среднего возраста. Выделяются позитивные и негативные воздействия цифровизации на человека. Кризис среднего возраста является нормативным кризисом, поэтому основные проявления поведения в данный возрастной период не являются отклоняющимися. Многочисленные цифровые ресурсы и устройства для их изучения реализуются повсеместно. Человек не совершенствуется под влиянием новомодных гаджетов, а наоборот, происходит некая деградация, которая затормаживает процесс развития. Появляется повсеместный контроль в области общения через цифровые ресурсы со стороны служб безопасности государств. В условиях интернета также существует, при детальном поиске, информация, которая может быть потенциально опасной для большого количества людей. Рассматривается аспект того, что при смещении жизненных целей происходит перераспределение интересов, изменение привычных возрастным рамкам ведущих видов деятельности.

Ключевые слова: специфика возрастных кризисов, цифровизация, возрастные кризисы, кризис среднего возраста, кризисы.

Annotation. The article discusses the specifics of the midlife crisis, namely their dynamics associated with the impact of the digitalization era. The impact of digitalization on the age limits that are dictated by human normative crises. This process, although it makes life easier, adding convenience, at the same time has a huge impact on the individual, existence and interaction in society and society. In the modern world, this phenomenon affects a person throughout his life, from childhood to old age. The concepts of digitalization and crisis are considered from the point of view of psychology. The necessity of carrying out a feature of the interaction of these concepts based on a comparison of similar indicators and complementary things, as well as differences in joint interaction with separation for each parameter is considered. For a more accurate implementation of the chosen goal, an analysis of changes in the age limits of a person's personal development, as well as the impact of digitalization on the course of this phenomenon, is considered. All aspects influencing the course of the midlife crisis are considered. The positive and negative impacts of digitalization on a person are highlighted. The midlife crisis is a normative crisis, so the main manifestations of behavior in this age period are not deviant. Numerous digital resources and devices for their study are implemented everywhere. A person does not improve under the influence of newfangled gadgets, but on the contrary, there is a certain degradation that slows down the development process. There is widespread control in the field of communication through digital resources by the security services of states. In the context of the Internet, there is also, with a detailed search, information that can be potentially dangerous for a large number of people. The aspect is considered that with a shift in life goals, a redistribution of interests occurs, a change in the leading types of activity habitual to the age range.

Key words: specificity of age crises, digitalization, age crises, midlife crisis, crises.

Введение. В настоящее время проблема смещения рамок возрастных кризисов в условиях цифровизации очень актуальная и малоисследованная тема. Данная проблема показывает, насколько могут изменяться уже утвердившиеся границы периодов возрастов кризисных состояний под влиянием новшеств современного мира. При данной неравномерности распространения цифровизации по отношению к кризисам возрастных рамок происходит неравенство и перевес в сторону цифровых инноваций. «С одной стороны, происходит постепенное, но неуклонное исключение людей из производств и системы управления через применение технологий «умного города», «интернета вещей» и др.» [4, С. 47].

Изложение основного материала статьи. Актуальность выбранной темы состоит в том, что цифровизация является в последнее время очень быстрым процессом. Цифровые технологии обеспечивают повышение производительности процессов путем увеличения количества людей, непосредственно пользующихся ими, и уменьшения дефицита и ограничений в данной сфере. «Сокращение времени, затрачиваемого на освоение, достигается введением системы, в которой происходит общедоступность для всех возрастов населения» [1, С. 23]. «Процесс данного феномена постоянно находится в ведении таких наук, как педагогика, психология, философия и социология» [11, С. 51]. Целью исследования является установление взаимной связи между цифровизацией и кризисом среднего возраста человека. Предметом исследования является влияние цифровизации на протекание кризиса среднего возраста. Объектом исследования является кризис среднего возраста. Методология исследования: наблюдение, анализ методологических основ цифровизации населения, анализ кризиса середины жизни. Основной уклон по принципу синергетического метода исследования объекта, а также принцип системного анализа психологических понятий.

В современном мире встречается большое множество психологических концепций, на основе которых можно рассматривать поведенческие модели, они показывают всю суть влияния цифровых нововведений на современное общество. По состоянию «на сегодняшний день к данной проблематике можно приобщить феноменологический, герменевтический и антропологический проекты» [12, С. 10]. На данный момент существует необходимость рассмотреть весь набор дискуссий на эту тему, провести анализ разнообразных практик, внедрить альтернативные и актуальные методы по правильному взаимодействию системы человек – цифровизация без последствий, оказывающих на первых влияние, связанное с колоссальными изменениями.

Наиболее острыми проблемами в условиях цифровизации являются «проблемы социализации личности в контексте цифровизации, правовой ответственности личности в современных условиях социума, репутационной безопасности личности в современных условиях социума, факторов сохранения психологического здоровья личности, духовного потенциала личности, развития креативности личности в условиях инновационного образования, психологии межличностных и групповых отношений» [10, С. 126].

«Всестороннее и целостное выявление и анализ психологических эффектов цифровизации возможны с привлечением исследовательских возможностей принципа безопасности, задающего необходимость их рассмотрения с точки зрения угроз и ресурсов безопасности человека как основного заказчика, исполнителя и потребителя процессов» [7, С. 161].

Информационные ресурсы, используемые в данное время в повседневной деятельности человека, позволяют преодолевать барьеры традиционного жизненного цикла: темп освоения, выбор, формы и методы получения информации. В течении жизни цифровизация направлена на обеспечение процесса познания и развития человека.

Все возрастные кризисы обусловлены тенденций развития, а также опираются на предшествующие возрастные рамки и формируют следующие. Под возрастным кризисом скрывается смысл физического и психического развития личности, который имеет начало и окончание. «При проведении исследований влияния цифровизации на психику людей возникает вопрос о том, как измерить или оценить уровень вовлеченности человека в саму цифровизацию» [2, С. 94]. «Отмечено, что в связи с интенсивной цифровизацией общества, возникают предпосылки для социальной изоляции отдельного субъекта, формирования» [6, С. 177].

Большое влияние может оказывать на эти рамки цифровизация современного мира, они могут расширяться, изменяться, сужаться, исчезать и т.д. Вопреки облегчению «как нам казалось бы» жизни, цифровизация приводит к обеднению и ограничению объемов живого общения, увеличение количества одиноких людей, слабое проявление коммуникативности у людей, результатом чего становится отсутствие мотивов и тяге к общению, сотрудничеству и отказе от объединения в группы для решения каких – либо задач. Немаловажным становится факт усиленного отдаления человека

от реальности, поведения саморазрушения, самобичевания, повсеместная компьютерная и игровая активность, что провоцирует к новым психологическим заболеваниям, таким как зависимость, «виртуальная жизнь», отсутствует сопоставление ее с реальностью. Практически частое явление – это инфантилизм и отказ от взросления, отсутствие желания продвигаться дальше по возрастным рамкам, соответствовать своему возрасту.

Другими не маловажными особенностями в период цифровизации являются примитивность в человеческих отношениях, хладнокровие к тяжелым жизненным ситуациям, отрицание социальных конфликтов, уменьшение интеллектуального уровня, внедрение «взрослой» субкультуры в детскую и наоборот, а также вытеснение последующей. «В связи с распространением информационных технологий все больше сфер повседневной жизни оказывается под влиянием цифровизации» [3, С. 166].

Сопутствующее влияние оказывают агрессивность СМИ во влиянии на образы подражания, выбор, решение и взаимодействие в современном мире, происходит вытеснение отечественной культуры и отхождение от неё. Происходит преобладающее доминирование зарубежной массовой культуры, точнее то, что она воспроизводит, казалось бы, для развлечений, создает крен в развлекательности и натуралистичности, задает мотивы потребительства. Под влиянием цифровизации на возрастные рамки нормативных кризисов происходит перевоспитание, которое формируется только в общностях, образуемых человеком со значимым для него кругом общения.

Основным направлением исследований в проблематике кризиса среднего возраста было у таких известных психологов, как Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, З. Фрейд, Э. Эриксон, Ж. Пиаже, К. Роджерс и многие другие, кто, пытаясь выявить временные рамки наступления того или иного кризиса, воспроизводили свою точку зрения в пространстве периодизации личностного развития человека. Данные рамки были выявлены их опытным путем в общей среде людей, которые подвергались исследованиям и наблюдениям, но также имелись и исключения, поскольку у разных людей наблюдались разные изменения, то и периодизация могла варьироваться в пределах нескольких лет, у кого-то изменения при переходе на другой возрастной этап начинались раньше, а у кого-то позже.

При более подробном рассмотрении данных исследований можно сделать вывод, что кризис среднего возраста является нормативным кризисом человека, в нем происходит переломный момент. В данном кризисе человек стоит на тонкой грани между двумя показателями, такими как взгляд в будущее и анализ прошлого, что и с ним будет дальше и что осталось позади. В результате анализа становится явным тот факт, что кризис среднего возраста оказывает негативное влияние на личностные особенности человека, а также может провоцировать запаздывание или остановку в развитии. Развитие данной возрастной группы проходит в период кризиса неравномерно, демонстративно и оказывают воздействие на постоянное переключение видов деятельности.

«Обращаясь к вопросу переживания личностью кризиса середины жизни, важно исследовать представления о жизненных перспективах» [8, С. 60]. В кризисе среднего возраста основной проблемой может явиться отсутствие понимания того, что происходит появление более молодого поколения, которое периодически смещает или замещает людей среднего возраста, например, в профессиональной деятельности, поскольку происходит замещение труда с ручного на частично автоматизированный или вовсе автоматизированный программируемый, что является прямым свидетельством отягощения протекания кризиса среднего возраста в условиях цифровизации.

На основании исследований М.Г. Лазара, цифровизация стала заменять человеку основные источники развлечений и занятий. Человек не самосовершенствуется под влияние данных новшеств, поскольку основные занятия, которыми человек занимается в повседневной жизни, можно получить от цифровых устройств (например, вождение автомобиля, чтение книг, да даже факт, что человек в повседневной жизни играет в симуляторы повседневной жизни). Звучит как парадокс, тем самым подтверждая, что данные действия все больше приводит к зависимости от гаджетов, поскольку зависимость от цифровизации протекает все больше и больше с каждым днем, человек постоянно пользуется какими-то средствами искусственного развлечения, пренебрегая выполнять эти функции вживую, общение перетекает из понятия живая беседа в цифровое общение на расстоянии.

В условиях современного общества при самостоятельном написании каких-либо научных статей, публицистических и научных изданий основное влияние цифровизации так же встречается, поскольку существуют программы на проверки заимствований и плагиата, которые расценивают больше вклад отдельного человека в рассматриваемую тему, нежели проводится общая оценка в плане раскрытой темы и проведенных исследований, и выдвинутых теорий, и тезисов.

По данной теме существует высказывание Т.Л. Клячко: «Наша вера в чудо беспредельна. Теперь мы верим в «цифру». Вот все оцифруем – и будет нам счастье. Экономика расцветет, дети будут прекрасно учиться, и качество образования вырастет до невиданных высот. Дальнейшая цифровизация должна обеспечить повышение качества жизни, поскольку появляется возможность существенно увеличить объем ресурсов, доступных для использования в процессе жизнедеятельности» [5, С. 4]. «На первый план выходит «преадаптивность», способность решать новые, неожиданные задачи» [9, С. 18].

«Сегодня образовательное пространство интенсивно растет и расширяется за счет развития цифровой среды: создаются электронные ресурсы, появляются и развиваются различные платформы, количество массовых онлайн-курсов измеряется тысячами, а численность их потребителей – миллионами» [5, С. 5]. Доступность характеризуется тем, что практически все люди с этим сталкиваются или вынуждены сталкиваться, тем не менее, некоторые ресурсы являются либо не качественными, либо не несут важной смысловой нагрузки. Человек при использовании данных средств перестает нуждаться даже в самом элементарном – в общении и выходом на улицу, так как все можно сделать из дома. «Но тогда ведь не возникнет то, что мы называем навыками XXI века: умение коммуницировать с другими людьми, работать в команде и тому подобное. Если мы захотим получить именно эти навыки, нам придется создавать среду, в которой указанные компетенции будут вырабатываться, где-то во вне. Таким образом, задачи повседневной привычной деятельности каждого человека могут измениться крайне существенно» [5, С. 5].

В условиях цифровизации также можно выделить негативное влияние, которое заключается в свободном и безопасном хранении личной информации. Появляется повсеместный контроль в области общения через цифровые ресурсы со стороны служб безопасности государств. В условиях интернета также существует, при детальном поиске, информация, которая может быть потенциально опасной для большого количества людей. Встречаются мошенники, которые манипулятивными действиями могут украсть различную важную информацию, либо другие материальные ценности, встречаются вербовки в секты и другие опасные группы людей. Все это может оказать колоссально негативное влияние на людей не только среднего возраста, но и различных возрастных групп.

Выводы. Цифровизация оказывает большое влияние на всех людей всех возрастов, которых коснулся данный феномен. При оказании воздействия происходит нарушение привычного течения развития человеческого внутреннего мира. При постоянном контакте с новшествами цифровой индустрии у, казалось бы, взрослого человека может произойти застывание на определенном нормативном кризисе, поскольку нарушается цепочка и последовательность привычных действий, проявляются другие интересы, которые вытесняют основные. При таком смещении происходит перераспределение

интересов, изменение привычных возрастным рамкам ведущих видов деятельности. Поскольку это можно считать и положительным явлением в плане удобства, оно все же оставляет негативный след в жизни каждого человека, пусть и не большой, но набирающий с каждым днем обороты, поскольку научный и технологический процессы, как известно, не стоят на месте.

Данный вопрос можно рассматривать бесконечно, поскольку одни приверженцы цифровизации будут говорить о ее плюсах, а другие о ее минусах, но она существует и развивается, поэтому необходимо выполнять несколько простых действий, чтобы данная проблема не оказывала на человека колоссального влияния, а именно уметь ограничивать себя использованием данных цифровых и инновационных средств, чаще общаться с окружающими людьми без цифровых устройств, проявлять интерес к происходящему вокруг.

Литература:

1. Боуэн, У.Г. Высшее образование в цифровую эпоху / У.Г. Боуэн, К.Э. Лэк, К.М. Гатри, перевод с английского Дмитрий Кралечкин. – Москва: Изд. дом Высш. шк. экономики, 2018. – 222 с.

2. Елшанский, С.П. Психосемантическая методика для определения уровня вовлеченности в цифровизацию / С.П. Елшанский // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2020. – №3. – С. 93-101.

3. Земнухова, Л.В. Когда «о'Кей, Гугл» не справляется: как найти психотерапевта в мире технологий / Л.В. Земнухова // Laboratorium. – 2019. – №1. – С. 166-176.

4. Зубофф, Ш. Эпоха надзирающего капитализма. Борьба за будущее человечества на грани реальности / Ш. Зубофф // Семь искусств. – 2020. – № 7. – С. 47-52.

5. Клячко, Т.Л. Цифровизация образования – надежды и риски / Т.Л. Клячко // Вести образования. – 2018. – №2. – С. 1-6.

6. Комиссарова, О.А. Социально психологические особенности одиночества у современных подростков / О.А. Комиссарова // Вестник университета. – 2020. – №1. – С. 177-181.

7. Краснянская, Т.М. Принцип безопасности в психологических исследованиях проблем цифровизации / Т.М. Краснянская, В.Г. Тылец // Знание. Понимание. Умение. – 2020. – №2. – С. 152-166.

8. Никитина, А.А. Специфика представлений о жизненных перспективах личности в период кризиса середины жизни / А.А. Никитина, Е.А. Волкова // Нижегородский психологический альманах. – 2020. – №2. – С. 58-67.

9. Осницкий, А.К. Межпоколенные связи и цифровизация / А.К. Осницкий // Межпоколенческие отношения: современный дискурс и стратегические выборы в психолого-педагогической науке и практике. – 2020. – №1. – С. 18-21.

10. Симакова, Т.А. Цифровизация общества: психологические проблемы личности, репутационная безопасность, правовая ответственность / Т.А. Симакова // Прикладная юридическая психология. – 2019. – №4. – С. 125-126.

11. Федоров, И.Б. Высшее профессиональное образование: мировые тенденции: социальные и философские аспекты / И.Б. Федоров, С.П. Еркович, С.В. Коршунов. – Москва: МГТУ Н.Э. Баумана, 1998. – 367 с.

12. Шеманов, А.Ю. Антропология субъективности и мир современной коммуникации: сборник статей / А.Ю. Шеманов. – Москва: Российский институт культурологии, 2010. – 383 с.

Психология

УДК 316.772.4

кандидат психологических наук, доцент Рюмина Ирина Михайловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА У СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ ТИПОМ СОЦИАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Аннотация. В статье представлена проблема одиночества в теоретическом и практическом плане исследования. Одиночество рассмотрено как эмоциональное переживание человека, находящегося в условиях реальной или мнимой коммуникативной депривации. Отмечено, что активное развитие самосознания в студенческом возрасте определяет содержательно новый уровень отношения к себе как ценности и вызывает эмоциональные переживания, среди которых особая роль принадлежит чувству одиночеству. Социальная направленность рассмотрена в качестве одного из факторов переживания одиночества в студенческом возрасте. Представлены результаты изучения содержательных характеристик переживания одиночества в студенческом возрасте с разным типом социальной направленности. Выявлены статистически значимые различия в показателях степени (высокая, средняя, низкая) и типа переживания одиночества (диффузный, диссоциированный, отчуждающий, одиночество без определения типа) у студентов с разным типом социальной направленности. Предложены рекомендации психологу по работе с переживанием одиночества у студентов с разным типом социальной направленности. Сформулированы основные задачи консультативной и коррекционно-развивающей работы психолога с группами студентов с разным типом социальной направленности (с типом социальной направленности «на себя», с типом социальной направленностью на общение, с типом социальной направленностью на дело).

Ключевые слова: одиночество, переживание одиночества, социальная направленность, тип социальной направленности, студенческий возраст.

Annotation. The article presents the problem of loneliness in the theoretical and practical terms of research. Loneliness is considered as an emotional experience of a person who is in conditions of real or imaginary communicative deprivation. It is noted that in student age, the active development of self-consciousness determines a new level of attitude towards oneself and, often, an acute experience of loneliness, as a result of awareness of one's own uniqueness. Social orientation is considered as one of the determinants of experiencing loneliness at student age. The results of studying the content characteristics of experiencing loneliness in student age with different types of social orientation are presented. Statistically significant differences were found in the indicators of the degree (high, medium, low) and the type of experience of loneliness (diffuse, dissociated, alienating, loneliness without determining the type) among students with different types of social orientation. Recommendations for a psychologist on working with the experience of loneliness in students with different types of social orientation are proposed. The main objectives of the counseling and correctional developmental work of a psychologist with groups of students with different types of social orientation (with the type of social orientation "on oneself", with the type of social orientation towards communication, with the type of social orientation towards business) are formulated.

Key words: loneliness, experience of loneliness, social orientation, type of social orientation, student age.

Введение. В постоянно меняющемся современном обществе особую актуальность приобретает проблема адаптации. В связи с этим развитие и совершенствование адаптационного потенциала личности к изменяющемуся миру приобретает особое значение. Однако, как показывает практика, в большинстве случаев, люди обнаруживают не готовность к динамичным трансформационным изменениям и к новым условиям существования в социуме. Они испытывают растерянность, отчуждение, дезориентацию в ценностно-смысловых ориентирах, не способность контролировать себя в пространстве социального взаимодействия. В результате наблюдается деформация или разрушение выстроенных межличностных отношений, в которых личность не обладает достаточным потенциалом для развития гармоничных отношений с окружающими, хотя и испытывает потребность в них [5, 8]. Невозможность и неспособность выстраивать и развивать социальные контакты приводит к поверхностным и нестабильным отношениям с окружающими, обесцениванию своей значимости в отношениях и как результат возникновения тягостных эмоциональных переживаний, таких как разочарование, отчаянье, ненужность, болезненное переживание вынужденного дистанцирования [6].

Наиболее ярко эмоциональные переживания проявляются в студенческом возрасте при формировании мировоззренческих основ развития личности, вследствие чего происходит отождествление своего «Я» с жизненными смыслами, ценностями, потребностями и мотивами [5]. Это находит свое отражение в системе складывающихся межличностных отношениях с окружающими. Возникающие в связи с этим эмоциональные переживания становятся основой, где личность начинает подготовку к самостоятельной жизни в будущем. И как результат личность начинает завоевывать эмоциональную независимость от социального окружения

Но как показывает практика отсутствие четких неизменных ценностно-смысловых ориентиров в студенческом возрасте обусловливает трансформацию социальной ситуации развития, в результате чего на передний план выходит формирование таких важных личностных качеств как, тревожность, неуверенность в себе, дистанцированность, эмоциональная неустойчивость, отчужденность которые способствуют возникновению высокого уровня переживания чувства одиночества. Это в свою очередь приводит к дисгармонии в межличностных отношениях. Дисгармония межличностных отношений появляется как результат неудовлетворения ряда социальных потребностей личности, а именно потребности в общении, потребности в достижении определённого социального статуса, потребности в признании другими людьми этого статуса, потребности в самопознании. Именно выделенные социальные потребности определяют социальную направленность личности, которая определяет отношение личности к окружающей действительности.

Проблема исследования одиночества в психологической литературе рассматривается в рамках зрелых возрастов. Однако, проведенный анализ исследований И.С. Кона, О.Б. Долгиновой, С.В. Малышевой, Н.А. Рождественской, А.Р. Кирпикова, Е.Е. Роговой, свидетельствует, что первые эмоциональные переживания одиночества проявляются намного раньше на этапе подросткового и юношеского возраста [2].

Так, в исследованиях Л.А. Вараввы, Н.Д. Володарского, О.В. Данчева, В.И. Силяевой, Ю.М. Швалб рассматриваются понятие феномена одиночества, его виды, структура, детерминанты развития, способы проявления на разных этапах возрастного развития, также роль одиночества в формировании содержательной основу «Образа-Я», предлагается диагностический и коррекционный инструментарий психологу для работы с переживанием одиночества в юношеском возрасте. При этом отмечается недостаток исследований в области роли социальной направленности в проявлении переживания чувства одиночества, что делает данную проблему особо актуальной в психологической теории и практике.

Так, в работе Ю.М. Швалб отмечается, что в контексте негативной социальной направленности может усиливаться степень переживания одиночества, которая обостряет множество проблем в социально-личностной сфере. Это в свою очередь снижает адаптационные возможности личности в обществе и ухудшает психическое здоровье [8]. Однако при этом особенности переживания одиночества не конкретизируются, что определяет существования дефицита данных об особенностях переживания одиночества в студенческом возрасте при разном типе социальной направленности.

Изложение основного материала статьи. В нашем исследовании, интегрируя различные точки зрения и взгляды, под одиночеством мы будем понимать эмоциональное переживание человека, находящегося в условиях реальной или мнимой коммуникативной депривации [5].

Студенческий возраст, как период активного становления самосознания, не раз сталкивается и с переживанием чувства одиночества, так как возникновение и становление самосознания является результатом осознания изменений в своем внешности, характере, эмоциональных переживаниях и, как следствие, возникновение особого интереса к самому себе. Несогласование объективного и субъективного представления о себе приводит к конфликтным, напряженным, агрессивным межличностным отношениям, что находит отражение в отношениях с окружающим миром.

В числе работ, посвященных одиночеству, особое внимание привлекают исследования, посвященные детерминантам возникновения этого явления.

Так, в исследованиях О.Б. Долгиновой социальные навыки выступают детерминантной возникновения переживания чувства одиночества [2].

Данные исследования приобретают особую актуальность в юношеском возрасте, так как межличностные отношения становятся личностно значимыми и вызывают значительное количество ярких эмоциональных переживаний. Однако часто ценные и значимые межличностные отношения оказываются недостаточно благополучными и гармоничными, что приводит к обесцениванию их значимости или к завершению [2].

Среди них особую роль занимают исследования роли социальных навыков у людей, склонных и не склонных к переживанию одиночества, в которых отсутствие таких навыков или недостаточное их развитие обозначается как стержневая причина возникновения одиночества [2].

В рамках отношений личности с миром особое значение придается изучению социальной направленности в работах В.Н. Мясищева. По мнению В.Н. Мясищева базовые типы личности определяют содержательную основу направленности личности в сложной психической системе организации человека и составляют базовое ядро в развитии личности. При этом он отмечает, что социальная направленность определяет возможности для развития позитивного самосознания [6].

Особую ценность представляют работы Л.И. Божович, в которых направленность определяется как стержневой компонент развития личности, который определяет направления ее развития и совершенствования внутреннего мира человека. Направленность личности находит свое отражение в определении себя и своего социального опыта для построения благоприятных социальных условий для достижения и развития новых личностных свойств. Именно из этого соотношения зарождается внутренняя позиция, т.е. та система потребностей и стремлений, которая, преломляя и опосредствую воздействия среды, становится непосредственной движущей силой развития новых психических качеств» [1, С. 176].

Так, Е.В. Щукина отмечает, что важное значение для личности приобретает социальная направленность, которая является движущим ориентиром для достижения социально значимых целей. Именно от типа социальной направленности зависит образ действий и поведения личности в социальном взаимодействии. Социальная направленность предполагает

обращение к значимым ориентирам общества, к оценке личностью своего социального окружения, к выделению ведущих потребностей и мотивов [9].

Так, можно предположить, что при разных типах социальной направленности личности содержательные аспекты переживания одиночества могут различаться, например, в зависимости от заинтересованности во взаимодействии или, напротив, только в решении поставленных задач. Однако на сегодняшний день не встречаются исследования, определяющие специфику одиночества у лиц с разной социальной направленностью.

Цель исследования – изучение содержательных характеристик переживания одиночества в студенческом возрасте с разным типом социальной направленности.

База исследования. Исследование проводилось в 2021 г. на базе Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» с 80 студентами очной формы обучения профиля Психология образования в возрасте 18-21 года.

На эмпирическом этапе нами было проведено исследование содержательных характеристик переживания одиночества в студенческом возрасте при разном типе социальной направленности с помощью методик «Шкала измерения одиночества UCLA» Д. Рассела и М. Фергюсона (Л.А. Пергаменщик, И.Н. Лепешинский), Опросник для определения вида одиночества (С.Г. Корчагина), методика диагностики направленности личности Б. Басса (Опросник Смекала-Кучера). В результате были определены и обоснованы рекомендации психологу по работе с переживанием одиночества у студентов с разным типом социальной направленности.

На основании результатов проведенного исследования наша выборка была разделена на три группы студентов с разным типом социальной направленности: 40% с типом социальной направленности «на себя» (Я); 30% с типом социальной направленности на общение; 30% с типом социальной направленности на дело.

Рассмотрим более подробно каждую из выделенных групп.

63% студентов с направленностью на себя (Я) демонстрируют диссоциированный тип переживания одиночества, что находит свое отражение в отождествлении себя с взглядами, идеями, ценностями другого и как результат принятие и доверие к его образу жизни. Вследствие чего объект идентификации резко отдаляется и отвергается, а взгляды, мнения, идеи позиционируются как собственные. Студенты данной группы воспринимают себя одинокими, ненужными, болезненно реагируют на замечание и критику. В общении дистанцируются, не проявляя интереса и участия к собеседнику.

25% студентов проявляют отчуждающий тип переживания одиночества, что находит свое проявление в уединении, отчуждении личности от социального взаимодействия. Их отличает дистанцирование от ценностно-смысловых ориентиров окружающих и как результат утрата значимых межличностных контактов. Они находятся в постоянном конфликте с собой и окружающими, их контакты минимальны, в большей степени носят вынужденный характер. В отношениях с окружающими приоритетным становится выстраивание отношений, которые носят интимно-личностный характер.

У 75% студентов с направленностью на общение отмечается преобладание диффузного типа переживания одиночества. Их отличают отношения, в которых важно подтвердить ценность и значимость собственной уникальности. Во взаимодействии с окружающими они стремятся рассказать о себе, своем опыте, при этом стремясь получить положительную оценку своих действий, мыслей, чувств. Они постоянно пытаются найти ресурсные зоны для себя в окружающем пространстве. Неуверенность в себе, ориентация на мнение окружающих является для них результатом недостаточно сформированной личностной идентификации и несформированности самосознания.

В группе студентов с направленностью на дело отмечается преобладание субъективно позитивного типа переживания одиночества у 50% студентов. При таком типе личность испытывает эмоциональное благополучие и желание продолжать общение. Позитивное взаимодействие в системе межличностных связей приводит к появлению большого количества деловых и профессиональных контактов. Желание побыть наедине с самой воспринимается данной группой как ресурсное пространство для личностного роста, где появляется возможность для самоактуализации личности. Такая возможность позволяет студентам выстраивать продуктивные межличностные отношения, которые основаны на рациональности, взаимовыручки и поддержки, что в свою очередь способствует решению возрастных и социальных задач. Их контакты значительны и содержательны.

42% студентов с направленностью на дело обнаруживается диффузный тип переживания одиночества. Их отличает желание найти необходимую поддержку в решении поставленных задач и обрести потенциал для повышения своей самооценки. В процессе решения профессиональных задач они проявляют участие в разделение эмоциональных переживаний, охотно делятся своими тревогами и страхами.

При изучении содержательных характеристик переживания одиночества студентов с разным типом социальной направленности обнаружены статистически значимые различия с помощью критерия U-Манна-Уитни и φ-критерия Фишера. В результате проведенного исследования мы выявили, что у студентов с разным типом социальной направленности отмечаются в качестве преобладающих разные типы переживания одиночества: для студентов с направленностью на себя (Я) характерны диссоциированный ($\varphi_{эмп}$=2,44 p≤0,01) и отчуждающий ($\varphi_{эмп}$=1,98 p≤0,05) типы переживания одиночества, с направленностью на общение – отчуждающий ($\varphi_{эмп}$=2,67 p≤0,01) , диффузный ($\varphi_{эмп}$=1,37 p≤0,05) и субъективно позитивный типы ($\varphi_{эмп}$=1,15 p≤0,05), с направленностью на дело – субъективно позитивный ($\varphi_{эмп}$=2,89 p≤0,01), и диффузный ($\varphi_{эмп}$=1,23 p≤0,05) типы. При этом степень переживания (сила переживания) одиночества распределена так, что при направленности на себя чаще выявляется высокая степень переживания одиночества ($U_{эмп}$=29,7 p≤0,01), при направленности на общение – средняя ($U_{эмп}$=20,3 p≤0,01), а при направленности на дело – низкая ($U_{эмп}$=35,8 p≤0,05), Следовательно, работа психолога с переживанием одиночества у студентов с разным типом социальной направленностью также будет разной.

В рекомендациях психологу по работе с переживанием одиночества у студентов с разным типом социальной направленности мы акцентируем внимание на свойственных для каждой из выделенных групп степени и типах переживания одиночества. Исходя из этого нами сформулированы основные задачи консультативной и коррекционно-развивающей работы психолога с группами студентов с разной социальной направленностью.

1. Группа студентов с социальной направленностью на дело.

Психологическое консультирование. Основные задачи:

1) способствовать осознанию своей идентичности;

2) развивать самопринятие и уверенность в себе.

Развивающая работа. Основные задачи:

1) развитие личностной идентичности;

2) расширение представлений о себе, своем Я;

3) развитие самосознания;

4) повышение уверенности в себе в реальном взаимодействии.

2. Группа студентов с социальной направленностью на общение.

Психологическое консультирование. Основные задачи:

1) способствовать осознанию негативных отчуждающих установок;

2) способствовать самопознанию, развитию самопринятия и уверенности в себе.

Групповая коррекционно-развивающая работа. Основные задачи:

1) развивать потребность в продуктивных контактах и устойчивых дружеских отношениях;

2) формировать ценностное отношение к продуктивному общению, сотрудничеству;

3) способствовать развитию самосознания, позитивной Я-концепции, самопринятия;

4) снижать степень переживания одиночества за счет создания переживания единства в тренинговой группе, сплоченности группы.

3. Группа студентов с направленностью на себя.

Индивидуальное психологическое консультирование в данной группе, на наш взгляд, должно предшествовать групповой работе, так как студенты с направленностью на себя в связи с высокой интенсивностью негативных переживаний не готовы к раскрытию в присутствие других членов группы. Основные задачи консультативной работы:

1) осознание и проработка негативных эмоциональных переживаний;

2) развитие личностной идентичности;

3) развитие самопринятия;

4) преодоление замкнутости через развитие ценности реального общения.

Групповая коррекционно-развивающая работа. Основные задачи:

1) создать условия для позитивного и принимающего общения в тренинговой группе;

2) способствовать снижению негативных переживаний;

3) развивать коммуникативные навыки и ценностное отношение к продуктивному общению;

4) способствовать развитию самопринятия, переживания ценности собственной личности, позитивной Я-концепции, самопринятия;

5) развивать личностную идентичность, устойчивость «Я»;

6) снижать степень переживания одиночества за счет создания переживания единства в тренинговой группе, сплоченности группы;

7) способствовать самораскрытию участников группы;

8) развивать навыки эмоциональной саморегуляции, способность регулировать собственные эмоциональные переживания.

Выводы. Таким образом, результаты проведенного исследования дают возможность для подтверждения вывода, о том, что при направленности на себя (Я) в студенческом возрасте переживание одиночества содержательно характеризуется как диссоциированное, при направленности на общение – как диффузное, а при направленности на дело – как субъективно позитивное эмоциональное переживание.

Литература:

1. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. − М.: Изд-во ИПП, 1995. – 352 с.
2. Долгинова, О.Б. Одиночество и отчужденность в подростковом и юношеском возрасте: автореф. дисс. … канд. психол. наук: 19.00.07 [Электронный ресурс] / О.Б. Долгинова. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1996. – 18 с. – Режим доступа: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_1996/Dolginova_O_B_-1996.pdf.
3. Лабиринты одиночества / Л.М. Хоровиц, Р.С. Френч, К.А. Андерсон. – М.: Прогресс, 2004. – 280 с.
4. Любякин, А.А. Исследование одиночества у студентов / А.А. Любякин, Л.В. Оконечникова // Педагогическое образование в России. – 2016. – №2. – С. 149-156.
5. Мингалиева А.Ф., Рюмина И.М. Особенности переживания одиночества у студентов с разной социальной направленностью В сборнике: Интеграция психолого-педагогических наук и актуальных образовательных практик. сборник трудов Международной студенческой научно-практической очной конференции. Оренбургский государственный педагогический университет. – Киров, 2020. – С. 124-128
6. Неймарк, М.С. Направленность личности: взгляд из 2012 года [Электронный ресурс] / М.С. Неймарк, Н.Н. Толстых // Вестник СПбГУ. Серия 16: Психология. Педагогика. – 2013. – №1. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/napravlennost-lichnosti-vzglyad-iz-2012-goda.
7. Рогова, Е.Е. Переживание одиночества подростками с разной социальной направленностью / Е.Е. Рогова // Вопросы психологии. – 2007. – №5. – С. 39.
8. Швалб, Ю.М. Одиночество: социально – психологические проблемы / Ю.М. Швалб, О.В. Данчева. – Киев: Украина. 2001. – 270 с.
9. Щукина, Е.В. Формирование позитивной социальной направленности студенческой молодежи [Электронный ресурс] / Е.В. Щукина // ИТС. – 2015. – №1 (78). – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-pozitivnoy-sotsialnoy-napravlennosti-studencheskoy-molodezhi.

Психология

УДК 378(045)

магистрант кафедры психологии Рябинина Галина Сергеевна
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)

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье отмечается актуальность исследования, подчеркивается, что старший дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития интеллектуальных способностей и достаточный уровень развития всех психических функций является важнейшим условием для успешного освоения учебной программы в дальнейшем. Приводятся некоторые особенности развития детей дошкольного возраста, выделенные в трудах отечественных и зарубежных ученых, доказывая эффективность развития интеллектуальных способностей в игровой форме. Сформулированы и представлены данные опытно-экспериментального исследования. Данные констатирующего этапа

исследования указывают на необходимость проведения целенаправленной работы по развитию интеллектуальных способностей старших дошкольников; описан формирующий этап эксперимента; на контрольном этапе эксперимента доказана эффективность программы развития интеллектуальных способностей старших дошкольников с помощью t-критерия Стьюдента.

Ключевые слова: интеллект, интеллектуальные способности, развитие интеллекта, старший дошкольный возраст.

Annotation. The article notes the relevance of the study, emphasizes that the senior preschool age is a sensitive period for the development of intellectual abilities and a sufficient level of development of all mental functions is the most important condition for the successful development of the curriculum in the future. Some features of the development of preschool children, highlighted in the works of domestic and foreign scientists, are given, proving the effectiveness of the development of intellectual abilities in a playful way. The experimental research data are formulated and presented. The data of the ascertaining stage of the study indicate the need for purposeful work on the development of intellectual abilities of older preschoolers; the formative stage of the experiment is described; at the control stage of the experiment, the effectiveness of the program for the development of intellectual abilities of older preschoolers using the Student's t-test is proved.

Key words: intelligence, intellectual abilities, development of intelligence, senior preschool age.

Введение. Проблема интеллектуального развития занимает особое место в психологической науке. С каждым годом к ребенку предъявляются более высокие требования: объем знаний, который им нужно передать, неуклонно растет и педагоги предполагают, что усвоение этих знаний должно быть скорее механическим, чем осмысленным. Поэтому в дошкольном возрасте наиболее важно сформировать у ребенка внимательность, умение рассуждать, анализировать, сравнивать, обобщать, выделять существенные признаки предметов, развивать познавательную активность и интерес к познанию окружающего мира.

Исследованием проблемы развития интеллектуальных способностей старших дошкольников занимались следующие ученые: Д.Б. Богоявленская [4], Н.А. Поддъяков [8], Д.Б. Эльконин [10] и другие.

М.А. Холодная раскрывает понятие интеллекта через форму организации интеллектуального опыта человека [9]. Интеллектуальные способности она определяет, как индивидуально-психологические свойства человека, являющиеся условием успешности выполнения различных видов интеллектуальной деятельности. Уровень развития интеллекта человека зависит от многих факторов, которые способствуют обогащению умственного опыта человека и разнообразию функций и процессов, способствующих быстрому выполнению того или иного задания. Таким образом, развитие интеллекта личности происходит путем обогащения личного и умственного опыта и увеличении количества мыслительных операций.

В своей книге В.Н. Дружинин рассматривает теорию Ч. Спирмена, который раскрывал интеллект с точки зрения общих процессов деятельности, которые помогают человеку адаптироваться в окружающей среде, которая является его средой развития склонностей и талантов. Индивидуальные особенности являются скрытыми возможностями для достижения максимального уровня развития тех или иных интеллектуальных целей [7].

А.А. Волочков считает, что развитие интеллекта – это целенаправленный и организованный процесс передачи и усвоения способов интеллектуальной деятельности. Интеллектуальное развитие в большинстве случаев рассматривается как главный инструмент сохранения индивидуальности, поскольку именно это позволяет осмысливать полноценную картину мира и осознавать свое место в ней. В условиях быстро меняющихся условий жизни человеку необходимы не только владения определенными знаниями, но и способами их добывания, оперирования ими, творческого и самостоятельного их применения [6].

Д.Б. Богоявленская отмечает, что интеллектуальное развитие – это уровень и скорость мыслительных процессов: умения сравнивать, узнавать, обобщать, делать выводы. Так же к интеллектуальному развитию относятся речевое развитие и способность к самообучению. Эти процессы не являются врожденными, то есть ребенок приобретает в течение жизни, и зависит от родителей и собственного желания овладевать мыслительными процессами для познания мира [4].

Игровая деятельность занимает важное место в жизни детей, помимо ведущего вида деятельности этого периода, она является одной из важнейших ступеней в обучении ребенка. В игре ребенок учится социализироваться, примерять на себя те или иные социальные роли, тем самым отражая социально-значимые аспекты жизни и деятельности. Игровые действия помогают ребенку и в умственном развитии, поскольку именно в игре ребенок учится использовать различные предметы, действия или явления по-новому, опираясь на имеющийся опыт [5]. Именно поэтому ее гораздо легче использовать в развитии интеллектуальных способностей, поскольку в игре ребенок непроизвольно отрабатывает те приемы и способы познания мира, которые предлагает педагог.

Изложение основного материала статьи. Согласно многочисленным исследованиям интеллект характеризуется четырьмя факторами:

– начитанностью: глубокими познаниями в той или иной сфере, образованностью;
– способностью к умственным действиям;
– способностью к логическому мышлению, умением устанавливать причинно-следственные связи в окружающем мире;
– развитием психических функций: внимание, память, мышление [7].

Рассматривая проблему развития интеллектуальных способностей, можно отметить, что важное место в формировании интеллекта дошкольников занимает игра, развитие внимательности, наблюдательности, мыслительных операций, логического мышления.

Таким образом, исходя из анализа теоретической литературы по проблеме исследования, можно сделать следующий вывод, что развитие интеллектуальных способностей – это способность ребенка адаптироваться в полной мере к постоянно меняющейся информационной среде.

Целью нашей работы является развитие интеллектуальных способностей старших дошкольников, разработка программы развития умственных способностей детей старшего дошкольного возраста и анализ ее эффективности.

В нашем исследовании были поставлены следующие основные задачи: на основании литературных источников провести теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования и развития интеллектуальных способностей старших дошкольников; подобрать психолого-педагогический комплекс методик исследования интеллектуальных способностей старших дошкольников; разработать и апробировать программу развития интеллектуальных способностей старших дошкольников, определение эффективности предложенной программы с помощью методов математической обработки данных.

Нами была проведена опытно-экспериментальная работа, которая включает в себя следующие этапы:

– констатирующий этап исследования – проведение диагностики исходного уровня развития интеллектуальных способностей старших дошкольников данной выборки;

– формирующий этап исследования – разработка программы развития интеллектуальных способностей старших дошкольников;

– контрольный – повторная диагностика исследуемых показателей, применение методов математической обработки данных.

Исследование проводилось на базе МДОУ «Ельниковский детский сад «Теремок» комбинированного вида» в подготовительной группе. В исследовании приняли участие 23 дошкольника.

С целью изучения исходного уровня развития интеллектуальных способностей дошкольникам предлагались 3 методики: методика экспресс-диагностики интеллектуальных способностей детей 6-7 летнего возраста (И.С. Авериной, Е.И. Шабановой, Е.Н. Задориной); тест «Лишний предмет» (Г. Айзенк), методика «Картиночно-словарный тест» (О.Л. Разумовский, В.И. Чиркова).

Проведенное исследование показало, что большинство испытуемых имеют низкий и средний уровень развития интеллектуальных способностей, развития логического мышления, внимания и других форм интеллектуальных способностей. Результаты констатирующего этапа эксперимента доказали необходимость проведения целенаправленной работы по развитию интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста.

В ходе формирующего этапа исследование была разработана и апробирована программа развития интеллектуальных способностей, включающая в себя игры и упражнения. Разработанная программа развития интеллектуальных способностей старших дошкольников, отличается от уже существующих тем, что в ее основе лежит игровая деятельность как ведущий вид деятельности данного возраста, а так же работа с дошкольниками на основе кинезиологических упражнений.

Программа рассчитана на 12 занятий, включающих в себя игры и упражнения, развивающие мыслительные операции, пространственное восприятие, оперативную память, наглядное моделирование и другие интеллектуальные способности старших дошкольников, а также методы кинезиологии. При разработке программы мы опирались на игры и упражнения, предложенные М.К. Акимовой [2], Т.Н. Березиной [3], В.Г. Яфаевой [11] и др.

Программа развития интеллектуальных способностей включает в себя 3 этапа: вводный – направлен на сплочение группы дошкольников, создание доброжелательной атмосферы; основной – направлен на повышение уровня развития интеллектуальных способностей старших дошкольников; заключительный – направлен на закрепление навыков интеллектуальной деятельности и оценку полученных результатов.

Каждое занятие имеет свои задачи, которые позволяют достичь главную цель программы, и имеют следующие части: ритуал приветствия, разминка, основная часть, рефлексия и ритуал прощания.

На контрольном этапе исследования с целью выявления эффективности программы развития интеллектуальных способностей старших дошкольников была проведена диагностика с помощью методик, которые использовались на первом этапе исследования. Повторная диагностика позволила выявить положительную динамику в развитии интеллектуальных способностей старших дошкольников. У большинства дошкольников выявлен в основном средний и высокий уровни развития, однако, низкий уровень все же так же был выявлен (таблица 1).

Таблица 1

Уровни развития интеллектуальных способностей старших дошкольников

Уровень развития	Количество дошкольников				tэмп
	констатирующий этап		контрольный этап		
	абс.	%	абс.	%	
«МЭДИС»					
Низкий уровень	10	43,5	4	17,3	5,1**
Средний уровень	7	30,4	11	48	
Высокий уровень	6	26,1	8	34,7	
«Лишний предмет»					
Низкий уровень	7	30,4	0	–	1,3*
Средний уровень	9	39,2	14	60,9	
Высокий уровень	7	30,4	9	39,1	
«Картиночно-рисуночный тест»					
Низкий уровень	16	69,6	13	56,5	6,3**
Средний уровень	6	26,1	8	34,8	
Высокий уровень	1	4,3	2	8,7	

Для оценки значимости произошедших изменений развития интеллектуальных способностей старших дошкольников экспериментальной группы до и после проведения программы с помощью t-критерия Стьюдента.

Результаты математической обработки данных по методике «Методика экспресс-диагностики интеллектуальных способностей детей 6-7 летнего возраста» (И.С. Авериной, Е.И. Шабановой, Е.Н. Задориной) показывают, что уровень развития интеллектуальных способностей старших дошкольников изменился в сторону увеличения, и полученное эмпирическое значение является статистически достоверным на однопроцентном уровне значимости (tэмп = 5,1).

Результаты математической обработки данных по методике «Лишний предмет» (Г. Айзенк) показывают, что уровень развития интеллектуальных способностей старших дошкольников изменился в сторону увеличения и полученное эмпирическое значение является статистически достоверным на пятипроцентном уровне значимости (tэмп = 1,3).

Результаты математической обработки данных по методике «Картиночно-словарный тест» (О.Л. Разумовская, В.И. Чирко) показывают, что уровень развития интеллектуальных способностей старших дошкольников изменился в сторону увеличения и является статистически достоверным на однопроцентном уровне значимости (tэмп = 6,3).

Выводы. Развитие интеллектуальных способностей старших дошкольников является одной из важнейших проблем психологии развития. С целью изучения интеллектуальных способностей старших дошкольников нами было проведено теоретическое и практическое исследование. В ходе экспериментального исследования нами были изучены особенности интеллектуальных способностей старших дошкольников, составлена и реализована программа развития интеллектуальных способностей старших дошкольников, а также была доказана ее эффективность с помощью метода математической обработки данных.

Литература:

1. Айзенк, Г.Ю. Интеллект: новый взгляд / Г.Ю. Айзенк // Вопросы психологии. – 2011. – № 10. – С. 123-130.

2. Акимова, М.К. Психологическая диагностика умственного развития детей: учеб. пособие / М.К. Акимова, В.Т. Козлова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 265 с.
3. Березина, Т.Н. Тренинг интеллектуальных и творческих способностей: монография / Т.Н. Березина. – Санкт-Петербург: Речь, 2017. – 189 с.
4. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей / Д.Б. Богоявленская. – Москва: Академия, 2009. – 320 с.
5. Вдовина, Н.А. Игра как средство формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста / Н.А. Вдовина, А.О. Винокурова // Евсевьевские чтения. Серия: Наука и образование: актуальные психологические проблемы и опыт решения: сб. науч. тр. по материалам Междунар. науч.-практ. конф. с элементами научной школы для молодых ученых «52-е Евсевьевские чтения» / под науч. ред. Ю.В. Варданян; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2016. – С. 120-125.
6. Волочков, А.А. Психология активности: курс лекций: учебное пособие / А.А. Волочков; Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2013. – 142 с.
7. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей : учебное пособие / В.Н. Дружинин. – 3-е изд. – Москва: Юрайт, 2019 – 350 с.
8. Поддъяков, Н.Н. Особенности психологического развития детей дошкольного возраста / Н.Н. Поддъяков. – Москва: Ассоциация Профессиональное образование, 2019. – 375 с.
9. Холодная, М.А. Психология интеллекта / М.А. Холодная. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 450 с.
10. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Д.Б. Эльконин; ред.-сост. Б.Д. Эльконин. – 6-е изд., стер. – Москва: Академия, 2011. – 384 с.
11. Яфаева, В.Г. Развитие интеллектуальных способностей старших дошкольников: программа-руководство / В.Г. Яфаева. –2-е изд-е. – Уфа: ИРО РБ. – 2018 – 64 с.

Психология

УДК 159.923
кандидат педагогических наук Савич Игорь Иванович
Уральский институт Государственной противопожарной службы МЧС России (г. Екатеринбург);
кандидат философских наук, доцент Ложкарев Александр Игоревич
Уральский институт Государственной противопожарной службы МЧС России (г.Екатеринбург);
доцент кафедры безопасности в ЧС Буданов Борис Владимирович
Уральский институт Государственной противопожарной службы МЧС России (г.Екатеринбург)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СЛОВЕСНО-РЕЧЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОЖАРНОГО-СПАСАТЕЛЯ

Аннотация. В статье раскрывается специфика и приемы словесно-речевого взаимодействия, формируемого в условиях образовательной организации, при подготовке специалистов гражданской обороны, к действиям по ликвидации чрезвычайных ситуаций и последствий стихийных бедствий. Авторы анализируют научные суждения относительно проблемы исследования. Описывают подходы к организации учебного взаимодействия, между педагогом и обучающимся, где и формируются новые психологические образования, позитивное отношение к будущей профессиональной деятельности. Исследованием установлено, что «новое знание», обеспечивают приобретение профессионально-важных компетенций. Являются действенным средством повышения эффективности профессиональной деятельности обучающихся. Позволяет устанавливать эффективное взаимодействие с нуждающимся (потерпевшим). Помогают преодолеть пережитое потрясение.
Ключевые слова: пожарный-спасатель, диалог, метод, активное слушание, пассивное слушание, знание, педагогические приемы.
Annotation. The article reveals the specifics and techniques of verbal-speech interaction formed in the conditions of an educational organization, during the training of civil defense specialists, for actions to eliminate emergency situations and the consequences of natural disasters. The authors analyze scientific judgments regarding the problem of research. They describe approaches to the organization of educational interaction between a teacher and a student, where new psychological formations are formed, a positive attitude to future professional activity. The study found that "new knowledge" provides the acquisition of professionally important competencies. They are an effective means of increasing the effectiveness of students' professional activities. Allows you to establish effective interaction with the needy (victim). They help to overcome the shock experienced.
Key words: Fireman, dialogue, method, active listening, passive hearing, knowledge, pedagogical techniques.

Введение. Актуальность изучения заявленной темы обусловлена: необходимостью подготовки высококвалифицированных специалистов Государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны; часто возникающими чрезвычайными ситуациями; ликвидацией последствий стихийных бедствий сотрудниками ГПС МЧС России, специалистами владеющих эффективными методами коммуникации, среди которых словесно-речевое взаимодействие занимает одно из главенствующих положений, определяет его успешность в процессе профессиональной деятельности осуществляемой в экстремальных условиях пожарными-спасателями.

Экстремальные (напряженные, опасные) условия, это такие ситуации, которые выходят за пределы обычного человеческого опыта. Той «нормы», в рамках которой привык действовать специалист. Это проявление ранее неизвестных факторов (стрессоров), к которым человек еще не приспособился и не готов продуктивно действовать во взаимодействии с ними «здесь и сейчас». Они отличаются по силе, продолжительности, новизне и непрерывности воздействия. Представляют реальную угрозу для жизни и деятельности не только конкретному человеку, но и его социальному окружению.

Под словесно-речевым взаимодействием, мы понимаем – коммуникативный обмен информацией (общение), подкрепляемый моторно-артикуляционными элементами речи, воспринимаемых одновременно, или последовательно, в фазах кодирования (конструирование слов) и декодирования (понимания их содержания), оценки полученной информации и соответствующего реагирования на ее смысловое содержание.

Цель статьи: изучение психологических аспектов, используемых в словесно-речевых формах взаимодействия, системы профессиональной подготовки и деятельности пожарного-спасателя.

Задача статьи:

– определить психологические аспекты коммуникативного взаимодействия между преподавателем и обучающимся в условиях учебной деятельности образовательной организации;

– изучить психолого-педагогические аспекты словесно-речевых форм, формируемых у обучающихся образовательных организаций ГПС МЧС России.

Методы исследования. Для решения поставленных задач использовались: обзорно-аналитический и теоретический методы, абстрагирование и конкретизация, анкетирование, темпоральный анализ.

Изложение основного материала статьи. По мнению ряда исследователей словесно-речевое взаимодействие это важнейшее из человеческих потребностей, реализуемых в общении. По мнению В.М. Бехтерева, в каких бы условиях оно не проходило, представляет собой психологический механизм, объединяющий людей в группы, является «условием социализации личности» и межличностного взаимодействия [9, С. 20]. А.В. Барабанщиков дополнил, его тем, что «общение – существенным образом дополняет и корректирует деятельность людей». Б.Ф. Ломов ассоциировал его не только с «взаимодействием», но и с тем, что оно является средством формирования и функционирования их сознания. То есть, с помощью словесно-речевых взаимодействий, люди не просто обмениваются своими навыками, но и познают друг друга, удовлетворяют свои потребности.

Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов, Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский и другие исследователи, отмечали, что осмысление активизировавшихся потребностей в словесно-речевом взаимодействии, подталкивают сознание общающихся на проявление волевых мотивов, целей и задач, реализуемых в соответствующих формах поведения и деятельности.

А.А. Бодалев, К.К. Платонов, такую форму взаимодействия, относили к способам освоения «нового знания», которое формируется благодаря способности использования полученного опыта в заданных условиях. Например, отношения к партнеру по общению [5, С. 301]. Ведь, субъективное отношение участников диалога друг к другу, в значительной степени определяет качество и интенсивность их взаимодействия.

Все эти доводы позволяют нам вести деятельность по эффективному формированию личности будущего специалиста пожарно-спасательной сферы, применяя системные подходы в обучении. Формировать, профессионально-важные знания, умения в применении словесно-речевых навыков для качественного выполнения обучающимися профессиональной деятельности. Это среда, составляющая единое, целостное психологическое пространство, с множеством форм и методов обучения, позволяющих сформировать не только умения в пожаротушении, но и особые навыки по спасению нуждающихся, как автоматизированные действия и операции, характеризующиеся «внутренним единством» [4, С. 129]. Они обеспечивают активизацию других профессионально-важных способностей, ориентируют работу сознания обучающихся на освоение психологических тонкостей своей профессии.

Практика показывает, что наибольший эффект у обучении, демонстрирует, репродуктивный метод. В арсенале опытных педагогов есть немало и других приемов, позволяющих осуществить его трансформацию в эвристический: частично-поисковый, или метод проблемного изложения. Наибольшую эффективность они показывают при решении ситуационных задач, в осуществлении рационального выбора из предлагаемых вариантов.

Н.Н. Васягина, О.Ю. Демченко и Ю.С. Газизова, Ю.В. Селезнев в ходе проведения учебных занятий, акцентируют внимание обучающихся на развитии профессионально-важных качеств личности, крайне необходимых будущим «огнеборцам», указывают на необходимость развития «аналитических способностей, …критичности мышления, …коммуникативных и организаторских способностей»; обращают внимание на развитие приемов терпеливости, последовательности и системности. Сформированные …качества располагают к более обстоятельному обсуждению рассматриваемых в ходе учебного занятия проблемы. Акцент делается на усвоении психологических приемов слушания, применяемые в диалогическом общении [1; 2, с. 189; 8, С. 41-44]. С.Л. Рубинштейн говорил, что «психическая деятельность, это деятельность мозга», направленная на «познанием мира» [6], усвоение жизненно-важного опыта, обеспечивается сознательное управление приемами слушания, а действия, приобретают соответствующую детерминацию с ранее избранной целью.

Под слушанием, в словесно-речевом взаимодействии мы понимаем – элемент коммуникации, в ходе которого устанавливается незримая связь с другим человеком или группой людей, вызывающих ощущения взаимопонимания, побуждающие и обеспечивающие их преобразование в более конструктивные формы диалога с активным обменом полезной информации (опыта).

Приемы профессионального слушания традиционно подразделяют на активные и пассивные.

Активное слушание (рефлексивное, «эффективное слушание», «эмпатическое слушание») – это элемент словесно-речевого взаимодействия, в течении которого один из участников диалога не только принимает информацию от собеседника (оппонента по общению), в виду особой в ней заинтересованности, но и демонстрирует всем своим видом понимание принятой им информации, внимание к ней, учит его думать, позволяет правильно и последовательно излагать свои мысли, располагает и побуждает к деятельности по разрешению травмирующей ситуации, способствует выработке реализации принятых решений, верной интерпретации получаемой от оппонента информации.

Другими словами, активное слушание в диалогическом взаимодействии пожарного-спасателя, выполняет чрезвычайно важную роль. Поэтому в процессе образовательной деятельности обучающиеся усваивают систему методов активного слушания. Среди них:

Сообщение о восприятии – это возможность поделиться с оппонентом своими впечатлениями, продемонстрировать, что информация собеседника крайне важна и обеспечит успешное решение проблемы. Например, «то, о чем вы сейчас говорите, чрезвычайно важно» или, «мы сделаем все возможное, чтобы вам помочь» и т.д.

Поощрение (одобрение) – это самый простой и доступный побуждающий прием, оказывающий активизирующие воздействие на конструктивную, осмысленную деятельность человека.

Эхо-техника – это повторение спасателем отдельных слов или слово-сочетаний человека, нуждающегося в помощи, в такой форме, как они была произнесена спасаемым, что бы он понимал, что его слышат.

Паузы – в диалоге дают возможность пострадавшему подумать, осмыслить, осознать и дополнить свой рассказ чем-то новым и важным, необходимым, для спасения других людей.

Уточнение – способ, позволяющий обсудить новые детали и обстоятельства, интересующего вас события.

Развитие мысли – умение разговорить, сформировать стремление в продолжении общения, осмысления произошедшего.

Отражение чувств – спасатель, принимать во внимание не только, полноту и объективность, рассказа, но и анализировать пантомимические реакции оппонента. «Я так понимаю, вас эта проблема тоже волнует?» и.д.

Сообщение о восприятии себя – рефлексивная способность к объективному восприятию оценки собственных действий, вызвавших изменения эмоционального состояния: «Мы на правильном пути?». «Я восхищен вашими действиями …» и т.д.

Замечания о логичности построенного ответа – демонстрация пострадавшему логической модели, позволяющей осознать пересказанное: «пора сконцентрировать внимание на обстоятельствах …», «давайте попытаемся вернуться к первоначальной цели нашего разговора…» и т.д.

Резюмирование – подведение промежуточных итогов диалога относительно информации, полученной от пострадавшего: «итак, мы обсудили алгоритм последовательных действий, которые значительно облегчило выполнение спасателями боевой задачи…» и т.д.

Для того, чтобы правильно понять услышанную информацию, необходимо уметь быстро выделять из контекста суть проблемы, т.е. то, что требуется учитывать при спасении нуждающихся в помощи. А для этого, желательно соблюдать паузы, они позволят освободить разговор от лишней и не нужной информации. «Преобразования» образов прошлого в коммуникативные сигналы: слова, жесты, пантомиму, еще называют приемом «терпеливого слушателя» но его не надо путать с пассивным слушанием.

Пассивное (нерефлексивное) слушание, отличается низкой продуктивностью, отстраненностью от обсуждаемой темы (внимательное молчание и минимальное словестное сопровождение), собеседником темы. Отечественный дипломат А.Г. Ковалев, называл пассивное слушание периодом «глухой поры» [3]. Это когда слушающий, по ряду причин, не проявляет искреннего интереса к оппоненту, не стремится принять его доводы, вникнуть в его положение.

Учитывая сказанное, преподаватель, как менеджер и носитель научного знания, акцентирует внимание обучающихся на всестороннем обсуждении учебного материала. В ходе его изложения, он демонстрирует навыки эффективного и умелого применения, ранее описанных педагогических приемов: правильно ориентирует, четко формулирует вопросы, учитывает тон, тембр голоса, интонацию, выражение лица, взгляд, позу, жесты рук, положение ног, даже глубину и скорость дыхания [7, С. 144-151]. Это позволяет диагностируемую им в диалоге пассивность, расценивать как результат предшествующего, достаточно сильного переживания. Так он учит обучающихся преодолевать в связи с этим негативные эмоции. Полученные знания и умения обеспечивают взаимное познание и самопознание, обогащает участников педагогического взаимодействия «новым, живым знанием» (В.П. Зинченко).

Надо отметить, что учебные занятия в образовательных организациях ГПС МЧС России ведутся не только в комфортных условиях лекционных аудиторий, но и на учебных базах, в специализированных классах и кабинетах, лабораториях с установками и образцами технических средств и приборов ГДЗС (газо-дымо защитные средства) и другом оборудовании, которое позволяет сымитировать реальные условия, экстремальной ситуации: высокую температуру, задымление, различные шумы горения, звуки и призывы о помощи. Именно здесь закрепляются, полученные на лекционных и семинарских занятиях знания и умения. Полученный здесь опыт, в значительной степени повышает вероятность спасения жизней других людей. Для этого применяются специальные упражнения:

Первое может быть реализовано с использованием аудиозаписи. В инструкции преподаватель предлагает 8-10, пронумерованных звуков и шумов, будущей профессиональной деятельности с целью определения их источника. Звуки и шумы демонстрируются в течении 20-25 секунд. Это могут быть звуки и шумы, возникающие при тушении: газовых фонтанов, горящих резервуаров с горючей и легковоспламеняющейся жидкостью, пожаров в жилых домах, гостиницах и других учреждений, лесных массивах, на промышленных предприятиях, животноводческих комплексах в которых может находиться не только животные, но и люди и т.д.

Упражнение повторяется 10-15 раз. Задание руководителем занятия комбинируется по частоте и последовательности воспроизведения звуков и шумов. Это выполняется до тех пор, пока все пожарные-спасатели не запомнят отличительные особенности каждого из них.

В процессе активного слушания, пожарному, важно контролировать голосовые характеристики оппонента, диагностируя:

– состояния тревоги или нервного напряжения, о которых сигнализируют, возникающие спазмы в голосе;

– часто возникающие покашливания, которые свидетельствуют о неискренности и даже лживости собеседника, его неуверенности в себе, состояния тревожности. Хотя это может быть следствие респираторных заболеваний (бронхита), отравлением продуктами горения;

– неуместный (истерический) смех – может быть следствием переживаемого нервного напряжения, потери контроля над собой.

Отработка подобных упражнений, пожарным-спасателем, перенимается научный и профессиональный опыт педагога. Он позволяет сформировать умения в выявлении среди естественных шумов разбушевавшейся стихии, голоса людей, животных, нуждающихся в помощи. Анализировать и делать адекватные выводы. При спасении человека из огня ему нужно уметь слушать, а обнаружив пострадавшего, в процессе транспортировки, поддерживать его мотивацию к выживанию, несложными фразами: «да», «угу», «ага». Совершать кивки головой, периодически повторяя услышанные отдельные слова и фразы, выражать свои чувства и отношения к случившемуся, сопереживая пострадавшему.

Связь обучения с будущей профессиональной деятельностью основана на примерах его использования в повседневной жизни. Поэтому, практическая деятельность, это поистине источник познания и область приложения результатов обучения. Для подтверждения этой мысли, нами был проведен, в рамках исследования, опрос, в котором приняли участие по две учебные группы, первого и пятого курсов, обучающихся. Общая выборка составила – 100 респондентов.

Анализ полученных данных показал, что доминирующими мотивами учения в образовательной организации являются: желание получить высшее образование – 82,3%; профессиональная деятельность спасателя – 61,2%; познавательные мотивы – 59,7%; возможность самовыражения в будущей профессиональной деятельности – 57,4%; работа как таковая – 48,2%; возможность карьерного роста – 52,4%; социальная идентификация со значимым социальным окружением (семья, друзья) – 12,6%.

Полученные результаты указывают на то, что, у обучающихся есть стремление к освоению избранной профессии. Сформированные мотиваторы обеспечивают качественное освоение ими программы учебных дисциплин. Вместе с тем, имеются и сдерживающие факторы профессионального становления. Это: нехватка времени и высокая загруженность, большое количество нарядов, отвлечение на домашние (личные, хозяйственные) дела, сложность учебных дисциплин, частые болезни. Мы считаем, что это временные факторы, вызванные в большей степени переводом многих респондентов на «удаленный режим обучения», в связи с профилактическими мерами против коронавирусной инфекции.

В целом полученные результаты, указывает на имеющуюся у респондентов первого и пятого курса темпоральность, вызванная выявленными затруднениями. Сложившиеся условия, которые в большей степени повлияли на обучающихся первого курса, обеспечат их выносливость, а разумное снижение выявленной нагрузки и увеличение времени на самостоятельную работу позволят продолжить формирование профессионально важных навыков.

Это, подтверждает нашу гипотезу о том, что активное слушанье, применяемое в изучении учебных дисциплин образовательных организаций ГПС МЧС России, формирует навык познания психологического состояния, истинных чувств и мыслей оппонента по словесно-речевому взаимодействию. Позволяет принимать взвешенные решения и контролировать собственные состояния.

Выводы. Исследование показало, что проанализированные психологические аспекты словесно-речевого взаимодействия, реализуемые в условиях образовательной организации ГПС МЧС России, выступают действенным

мотиватором развития ведущих факторов, активизирующих у обучающихся профессиональный интерес к качественному освоению программы учебных дисциплин и развивают у обучающихся ценностное отношение к будущей профессиональной деятельности государственного служащего России.

Созданные условия, в которых личность обучающегося социализируется к будущим условиям профессиональной деятельности реализуется поэтапно и планомерно. «Новое знание», обеспечивает их психологическое и профессиональное развитие, формирует особый стиль мышления, характеризующийся устойчивостью, однозначностью, дисциплинированностью и другими профессионально-важными качествами, соответствующими требуемым компетенциям выпускника вуза.

Выявленная темпоральность сдерживающих факторов профессионального становления, являются временными, вызванным независящими от нас социокультурными факторами.

Литература:

1. Васягина, Н.Н. Структурно-содержательный анализ профессионального самосознания и его динамика у курсантов государственной противопожарной службы МЧС России / Н.Н. Васягина // Актуальные проблемы психологии образования: коллективная монография. – Екатеринбург, 2015. – С. 118-133
2. Демченко, О.Ю., Газизова, Ю.С. Специфика профессионально важных качеств сотрудника ГПС МЧС России / О.Ю. Демченко, Ю.С. Газизова // Актуальные вопросы психологии в области человеческого фактора [Текст]: материалы второй международной науч. -практ. конф. – Екатеринбург, 20-22 марта 2008 г. / ГОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т»; ГОУ ВПО «Урал. ин-т гос. противопож. службы». – Екатеринбург, 2008. – 264 с.
3. Ковалев, А.Н. Азбука дипломатии: 4 изд. / А.Н. Ковалев. – М.: Междунар. отношения, 1984. – 248 с. (Внешняя политика, дипломатия).
4. Найн, А.Я. Инновации в образовании / А.Я. Найн. – Челябинск: ГУ ПТО адм. Челяб. области, Челяб. фил. ИПО МО РФ, 1995. – 288 с.
5. Платонов, К.К. Проблемы способностей. [Текст] / АН СССР. Ин-т философии / К.К. Платонов. – М.: Наука, 1972. – 312 с.
6. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург [и др.]: Питер, 2017. – 287 с.
7. Савич, И.И. Становление педагогического мастерства преподавателя как фактор, повышающий учебную мотивацию обучающихся / И.И. Савич // Правоохранительные органы: теория и практика. 2020. – № 2 (39). – С. 144-151.
8. Селезнев, Ю.В. Профессионально важные психофизические качества пожарных / Ю.В. Селезнев // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2006, – №3 (27). – С. 41-44.
9. Чернышева, Е.В. Психология в деятельности сотрудников органов внутренних дел. Учебник / Е.В. Чернышева, М.Г. Рябова, Р.И. Степанов, Е.В. Распопин, В.В. Шаламов, А.С. Отраднова, И.И. Савич. – Екатеринбург, Уральский юридический институт МВД России, 2017. – 154 с.

Психология

УДК 159.9.072

кандидат психологических наук, доцент Самсоненко Людмила Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
кандидат психологических наук, доцент Дроздова Наталья Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ВИРТУАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ

Аннотация. Статья содержит результаты эмпирического исследования особенностей коммуникативных умений у подростков с разным уровнем виртуальной активности. Актуальность исследования определяется противоречивостью данных и ограниченностью исследований по проблеме развития коммуникативных умений у подростков с разной активностью в виртуальной реальности. В исследовании принимали участие обучающиеся школ в возрасте 14-15 лет. Для проведения исследования были выбраны психодиагностические методики: «Тест-опросник коммуникативных умений» (Л. Михельсон, редакция Ю.З. Гильбух), «Активность личности в виртуальной социальной сети» (Е.И. Косивченко). Результаты показали, что у подростков с высоким уровнем виртуальной активности более высокий уровень развития умения оказывать и принимать знаки внимания от сверстника; умения реагировать на несправедливую критику. Также, выше развитие умений реагировать на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника и умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет». Кроме того у таких подростков выше уровень умения вступить в контакт; реагирования на попытку других вступить в контакт. Достоверность выявленных различий между группами подростков с разным уровнем виртуальной активности подтверждена статистическим критерием. Полученные результаты позволяют реализовывать дифференцированный подход при планировании взаимодействия с разными группами обучающихся подросткового возраста. Результаты необходимо учитывать при разработке программ развития коммуникативной сферы подростков. Также результаты исследования могут помочь при проектировании содержания электронной образовательной среды.

Ключевые слова: коммуникативные умения, подростковый возраст, виртуальная активность, социальные сети, виртуальное общение.

Annotation. The article contains the results of an empirical study of the features of communicative skills in adolescents with different levels of virtual activity. The relevance of the study is determined by the inconsistency of data and the limited research on the problem of the development of communicative skills in adolescents with different activities in virtual reality. The study involved school students aged 14-15 years. Psychodiagnostic methods were chosen for the study: «Test questionnaire of communicative skills» (L. Mikhelson, editorial Yu.Z. Gilbukh), «Personality activity in a virtual social network» (E.I. Kosivchenko). The results showed that adolescents with a high level of virtual activity have a higher level of development of the ability to provide and accept signs of attention from a peer; the ability to respond to unfair criticism. Also, the development of skills to respond to offending, provoking behavior on the part of the interlocutor and the ability to refuse someone else's request, to say «no» is higher. In addition, such adolescents have a higher level of ability to make contact; reaction to the attempt of others to make contact. The reliability of the revealed differences between groups of adolescents with different levels of virtual activity is confirmed by a statistical criterion. The results obtained make it possible to implement a differentiated approach when planning interaction with different groups of

adolescent students. The results should be taken into account when developing programs for the development of the communicative sphere of adolescents. Also, the results of the study can help in designing the content of the electronic educational environment.
Key words: communication skills, adolescence, virtual activity, social networks, virtual communication.

Введение. Современные тенденции в информационном обществе (тотальность Интернета, общение в мессенджерах, активность социальных сетей, увеличение информационных потоков) определяют изменения в развитии коммуникативной сферы человека. Коммуникация перемещается в виртуальную реальность, где человек имеет возможность выбирать собеседников, начинать или заканчивать общение в любой момент времени, одновременно взаимодействовать сразу с несколькими людьми, сохранять анонимность, предоставляется возможность говорить то, что вызвало бы затруднения при общении в реальности. Можно сказать, что под влиянием виртуальной реальности формируется новый по содержанию и качеству вид общения. В связи с этим актуализируется проблема изучения взаимосвязи виртуальной активности личности и развития коммуникативных умений.

Феномен коммуникативных умений изучается в рамках различных научных исследований. Так, понятие и особенности формирования коммуникативных умений учащихся разного возраста рассматривается в исследованиях М.А. Бочарниковой [2], В.В. Сараевой [15], О.А. Черенковой [19], В.В. Буянова, А.И. Жуина, Д.В. Жуина [3] изучают особенности процессов общения в сети, специфики коммуникаций детей и взрослых в сетевом сообществе; социально-психологические и педагогические характеристики коммуникативных процессов в виртуальной реальности рассматривает А.Е. Войскунский [4], И.Н. Добротина [7] и др.); особенности процессов общения в сети, специфики коммуникаций детей и взрослых в сетевом сообществе изучают В.С. Собкин, А.В. Федотова [16], C. Oprea, A. Stan [23], T. Pierce [24].

Несмотря на различные толкования понятия «коммуникативные умения», которые встречаются в психолого-педагогических исследованиях, их объединяет практическая направленность и включение в содержание таких характеристик как умение своевременно вступать в диалог и завершать его, умение задавать вопросы, поддерживать и завершать диалог, умение слушать собеседника, умение обратиться с просьбой, умение сформулировать отказ на просьбу и др. [6; 11; 17].

Особое значение приобретает исследование коммуникативной сферы в подростковом возрасте. На данном возрастном этапе общение является ведущей деятельностью, основной потребностью, выступает фактором формирования личности подростков (Л.С. Выготский [5], Б.Д. Эльконин [21] и др.). Значимость развития коммуникативных умений в подростковом возрасте на современном этапе подчеркивается и в ФГОС, в котором среди ведущих результатов образования закреплена группа коммуникативных универсальных учебных действий, включающих «умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение; умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей… » [18, С. 7].

Изложение основного материала статьи. Анализ исследований, посвященных изучению взаимосвязи сформированности коммуникативных умений подростков и их включенности в виртуальную реальность, показывает достаточную противоречивость данных. Ряд работ утверждают о наличии таких затруднений коммуникации в реальном мире у подростков, активно использующих средства виртуальной активности, как низкий уровень умений выражать свои мысли и чувства, социальная робость, неумение установить контакт, зависимость от социальных сетей [13; 20]. Другие исследования выявляют позитивное влияние виртуальной активности подростков на уровень развития коммуникативной сферы [8; 9].

Итак, противоречивость данных и ограниченность исследований по проблеме развития коммуникативных умений у подростков с разной активностью в виртуальной реальности определили актуальность и цель нашего исследования.

Целью нашего исследования было выявление особенностей развития коммуникативных умений у обучающихся подросткового возраста с разным уровнем виртуальной активности.

Разделяя позицию позитивной взаимосвязи уровня виртуальной активности и развития коммуникативных умений, мы предположили, что у подростков с высоким уровнем виртуальной активности более высокие показатели таких коммуникативных умений как: умение вступить в контакт с другим человеком; реагирование на попытку других вступить в контакт; реагирование на несправедливую критику.

Материалы и методы. В исследовании использовались общетеоретические методы (теоретический анализ научных источников, сравнительный анализ); тестирование («Тест-опросник коммуникативных умений» (Л. Михельсон, редакция Ю.З. Гильбух) [12], «Активность личности в виртуальной социальной сети» (Е.И. Косивченко) [1], метод математической статистики – U-критерий Манна-Уитни.

Участниками исследования стали 60 учащихся 8-х и 9-х классов средних общеобразовательных школ города Оренбурга в возрасте 14-15 лет (25 мальчиков и 35 девочек).

Результаты. На первом этапе исследования изучались особенности коммуникативных умений старших подростков с помощью методики диагностики коммуникативных умений Л. Михельсона в адаптации Ю.З. Гильбуха. Данные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностики по методике «Тест-опросник коммуникативных умений» (Л. Михельсон, редакция Ю.З. Гильбух)

№	Блоки коммуникативных умений	Зависимый тип	Компетентный тип	Агрессивный тип
		кол-во человек в %		
1	Умение оказывать и принимать знаки внимания (комплименты) от сверстника.	7	67	26
2	Реагирование на справедливую критику.	30	54	16
3	Реагирование на несправедливую критику.	16	42	42
4	Реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника.	33	45	22
5	Умение обратиться к сверстнику с просьбой.	22	55	23
6	Умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет».	16	59	25
7	Умение самому оказать сочувствие, поддержку.	50	50	0
8	Умение самому принимать сочувствие и поддержку со стороны сверстников.	30	40	30
9	Умение вступить в контакт с другим человеком, контактность.	40	60	0
10	Реагирование на попытку других вступить в контакт.	50	50	0

Анализ данных показывает, что подростки успешно справляются с ситуациями, в которых требуется реакция на положительные высказывания, с ситуациями, в которых обращаются с просьбой, а также с ситуацией беседы.

В целом полученные результаты согласуются с подобными исследованиями [10; 13; 14].

По результатам анкеты «Активность личности в виртуальной социальной сети» (автор Е.И. Косивченко) участники исследования разделились на две группы – с высоким уровнем виртуальной активности – 80% (48 человек); с низким уровнем виртуальной активности – 20% (12 человек). Подростков со средним уровнем виртуальной активности не было выявлено.

Подростки с высоким уровнем виртуальной активности характеризуются большим числом поддерживаемых аккаунтов в социальных сетях; высокой частотой посещений своих страниц; высокой степенью увлеченности различными видами деятельности в социальной сети; большой публичностью личной информации в социальной сети.

У респондентов с низкой виртуальной активностью выявлены значения ниже по всем рассматриваемым позициям: меньше поддерживаемых аккаунтов в социальных сетях; редкие посещения своих страниц в сети; закрытость, непубличность личной информации в сети.

Такие результаты соответствуют данным исследований, посвященных активности подростков в Интернете [11; 22].

На следующем этапе мы соотнесли результаты изучения сформированности коммуникативных умений у подростков, вошедших в разные группы по уровню виртуальной активности, а также был определен уровень значимости различий полученных данных с помощью U-критерия Манна-Уитни. Так как в соответствии с ключом методики «Тест-опросник коммуникативных умений» правильными вариантами, свидетельствующими о наличии коммуникативных умений, являются ответы из группы компетентные, мы рассматривали только эти варианты. Полученные данные представлены в таблице 2.

Пользователи с высокой виртуальной активностью показали наибольшие результаты по таким коммуникативным умениям как умение оказывать и принимать знаки внимания (комплименты) от сверстника, реагирование на несправедливую критику, реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника, умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет», умение вступить в контакт с другим человеком, контактность, реагирование на попытку других вступить в контакт.

Таблица 2

Результаты изучения коммуникативных умений у подростков с разным уровнем виртуальной активности

№	Блоки коммуникативных умений	Группа с высоким уровнем виртуальной активности (среднее значение числа компетентных ответов)	Группа с низким уровнем виртуальной активности (среднее значение числа компетентных ответов)	U-критерий Манна-Уитни
1	Умение оказывать и принимать знаки внимания (комплименты) от сверстника.	3,25	1,91	84 при $p<0,01$
2	Реагирование на справедливую критику.	1,54	1,58	276 при $p<0,01$
3	Реагирование на несправедливую критику.	1,56	0,58	73,5 при $p<0,01$
4	Реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника.	4,1	3,5	192 при $p<0,05$
5	Умение обратиться к сверстнику с просьбой.	1,25	1,5	243 при $p<0,01$
6	Умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет».	2,2	1,4	153 при $p<0,01$
7	Умение самому оказать сочувствие, поддержку.	1,54	1,58	286,5 при $p<0,05$
8	Умение самому принимать сочувствие и поддержку со стороны сверстников.	1,68	1,66	282 при $p<0,05$
9	Умение вступить в контакт с другим человеком, контактность.	1,8	0,75	60 при $p<0,01$
10	Реагирование на попытку других вступить в контакт.	1,66	0,5	48 при $p<0,01$

Согласно математическому анализу, значимые различия выявлены в развитии умения оказывать и принимать знаки внимания (комплименты) от сверстника, реагирования на несправедливую критику, умения ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет», умения вступить в контакт с другим человеком, контактность, реагирование на попытку других вступить в контакт.

Полученные результаты свидетельствуют о более высоком уровне сформированности коммуникативных умений у подростков, которые являются активными пользователями социальных сетей. Можно сказать, что, что подростки с высокой виртуальной активностью занимают инициативную позицию в общении, не теряются в новой обстановке, стремятся расширить круг своих знакомых, умеют грамотно выстраивать процесс коммуникации, не боятся первыми проявлять инициативу в общении, готовы как откликнуться на просьбу, так и сказать «нет».

Участники, вошедшие в группу с низкой виртуальной активностью, показали уровень коммуникативных умений либо ниже, либо незначительно выше, чем участники с высокой виртуальной активностью. Участники данной группы занимают позицию «избегания» в общении, им комфортнее в более знакомом окружении, которое для них представляется более безопасным, данные подростки боятся первыми проявить инициативу в общении. Подросткам может труднее удаваться установление контактов по причине их сомнения в том, что они могут быть интересны новым незнакомым людям. При этом в знакомой компании они уверенны, спокойны и естественны в процессе общения, способны оказывать сочувствие и поддержку.

Данный результат подтверждает выдвинутую гипотезу исследования и согласуется с результатами исследований Е.И. Богомоловой [1], Н.А. Кирьяковой [9], В.С. Собкина, А.В. Федотовой [16]. Сходные данные отражены в отчете по итогам научно-исследовательской работы в Московском городском психолого-педагогическом университете [13], где представлено описание позитивного эффекта социальных сетей для подростков в решении основных возрастных задач, связанных с построением коммуникации со сверстниками. Можно сделать вывод о положительной взаимосвязи между развитием коммуникативных умений подростков в реальности и их активностью в виртуальном общении.

Важную практическую ценность представляют данные о наличии значимых различий между уровнем развития коммуникативных умений подростков с разным уровнем виртуальной активности. Эти данные позволяют сделать вывод о том, что при разработке коррекционно-развивающих программ подростков необходимо сделать акцент на таких коммуникативных умениях как умение принимать знаки внимания, умение вступить в контакт, умение адекватно реагировать на попытку других вступить в контакт. Также полученные результаты показывают необходимость дифференцированного подхода к учащимся с разной виртуальной активностью при проектировании взаимодействия с подростками в электронной образовательной среде. Необходимо для подростков с низкой виртуальностью активностью создавать условия, способствующие развитию навыков коммуникации. Вариантом развивающей работы может стать использование коммуникативных задач в образовательном процессе с помощью специализированных информационных ресурсов, основанных на технологиях работы с виртуальным собеседником.

Выводы. Таким образом, на основании полученных нами результатов мы можем сделать следующие выводы:

– наиболее высокие показатели сформированности коммуникативных умений имеет группа подростков с высоким уровнем виртуальной активности. Полученные результаты позволяют позитивно оценить влияние виртуального общения на развитие умений выстраивать взаимодействие, реагировать на различные ситуации в процессе реального общения. Большинство коммуникативных умений развиваются благодаря социальным сетям и мессенджерам. В условиях виртуального пространства подростки чувствуют себя наиболее открытыми в общении с другими людьми, а так же этому способствует фактор безопасности и доступности что делает виртуальную среду наиболее удобным средой для реализации коммуникации. Такие результаты согласуются с другими исследованиями [1; 9; 13; 16];

– низкие показатели сформированности коммуникативных умений показала группа подростков с низким уровнем виртуальной активности. Данные результаты позволяют предположить, что подростки испытывают трудности в реализации коммуникативных умений из-за ряда обстоятельств, связанных с типом общения, нехваткой времени, средств или отсутствие мотивов реализации коммуникации как в живом общении, так и в виртуальном пространстве;

– достоверность выявленных различий между группами с разным уровнем виртуальной активности подтверждена статистическим критерием. Значимо отличаются показатели умения оказывать и принимать знаки внимания (комплименты) от сверстника; реагирования на несправедливую критику; умения ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет»; умения вступить в контакт с другим человеком, контактность; реагирования на попытку других вступить в контакт. Выявленные особенности необходимо учитывать при планировании взаимодействия с разными группами обучающихся подросткового возраста, а также при разработке программ развития коммуникативной сферы подростков, проектировании содержания электронной образовательной среды. Другими словами, особое внимание при работе с учащимися с низкой виртуальной активностью следует уделять развитию навыков вступления в контакт, конструктивного ответа на просьбы, реагированию на комплименты и критику.

Полученные результаты исследования позволяют дополнить имеющиеся данные по проблеме развития коммуникативных умений в подростковом возрасте и могут быть использованы педагогами и психологами при разработке развивающих программ, рабочих программ учебных дисциплин, проектировании развивающей образовательной среды.

Литература:

1. Богомолова, Е.И. Взаимосвязь личностных характеристик с особенностями активности пользователей социальных сетей интернета: диссертация ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Богомолова Екатерина Ильинична. – Краснодар, 2015. – 231 с.
2. Бочарникова, М.А. Формирование коммуникативных умений у учащихся в начальном иноязычном образовании: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Бочарникова Марина Алексеевна. – Москва, 2013. – 26 с.
3. Буянова, В.В. Характеристика межличностной коммуникации подростков-активных пользователей Интернет-сети / В.В. Буянова, А.И. Жуина, Д.В. Жуина // Электронный научный журнал «Пензенский психологический вестник». – 2017. – № 2(9). – URL:https://psychology-news.ru/2017/2-2 (дата обращения: 11.01.2022).
4. Войскунский, А.Е. Перспективы развития сетевого интеллекта / А.Е. Войскунский, М.Б. Игнатьев // Рождение коллективного разума: О новых законах сетевого социума и об их влиянии на поведение человека. – Москва: ЛЕНАНД, 2013. – С. 263-283.
5. Выготский, Л.С. Собрание сочинений / Л.С. Выготский. – Москва: Просвещение, 1982. – 331 с.
6. Гладченко, В.Е. Коммуникативные умения: подходы и классификации / В.Е. Гладченко // Культурная жизнь Юга России. – 2013. – № 2 (49). – С. 84-85.
7. Добротина, И.Н. Информационная переработка текста на уроках русского языка как средство развития коммуникативных умений старшеклассников: диссертация ... канд. пед. наук 13.00.02 / Добротина Ирина Нургаиновна. – Москва, 2016. – 292 с.
8. Игнатьева, Э.А. Формирование коммуникативных умений виртуального общения современной молодежи: автореферат дис. ... канд. психол. наук 19.00.07 / Игнатьева Эмилия Анатольевна. – Москва, 2012. – 26 с.
9. Кирьякова, Н.А. Влияние социальных сетей на развитие коммуникативных способностей подростков / Н.А. Кирьякова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 29. – С. 161-168. – URL: http://e-koncept.ru/2017/770833.htm. (дата обращения 15.08.2021)
10. Маслова, А.А. Развитие коммуникативной компетентности подростка средствами диалога с виртуальным собеседником / А.А. Маслова, Д.В. Лубовский, А.И. Максимов // Психологическая наука и образование psyedu.ru. – 2016. – Том 8. – № 4. – С. 153-165.
11. Михайлова, Т.С. Коммуникативный тренинг как средство развития коммуникативных умений младших подростков / Михайлова Т.С., Сиразиева М.А., Лихачева О.В. // Образование 2020: актуальные вопросы и современные аспекты: сборник статей международной научно-практической конференции. – Пенза: Наука и Просвещение, 2020. – С. 14-16.
12. Михельсон, Л. Тест коммуникативных умений. Перевод и адаптация Ю.З. Гильбуха / Л. Михельсон. – URL: https://www.sites.google.com/site/test300m/tku (дата обращения 21.01.2022)
13. Роль виртуальных социальных сетей в жизни современного школьника. Отчет по итогам НИР / Аржаных Е.В., Задорин И.В., Колесникова Е.Ю., Гуркина О.А., Новикова Е.М., Мальцева Д.В. – Москва: МГППУ, 2014. –107 с.
14. Рябикина, З.И. Взаимосвязь личностных характеристик пользователей социальных сетей интернета с особенностями их активности в сети / З.И. Рябикина, Е.И. Богомолова // Научный журнал КубГАУ. – 2015. – № 109(05). – URL:http://ej.kubagro.ru/2015/05/pdf/73.pdf. (дата обращения 20.01.2022)
15. Сараева, В.В. Формирование коммуникативных умений студентов вуза / В.В. Сараева // Казанский педагогический журнал. – 2010. – № 2. – С. 22-28.
16. Собкин, В.С. Сеть как пространство социализации современного подростка / В.С. Собкин, А.В. Федотова // Консультативная психология и психотерапия. – 2019. – Т. 27. – № 3. – С. 119-137.
17. Тищенко, В.А. Коммуникативные умения: к вопросу классификации / В.А. Тищенко // Казанский педагогический журнал. – 2008. – № 2. – С. 15-22.
18. ФГОС среднего общего образования [Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 413 от 17 мая 2012 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования»] // URL: https://fgos.ru. (дата обращения 05.08.2021)
19. Черенкова, О.А. Формирование коммуникативных умений детей 4-5 лет в игровой деятельности: автореферат дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Черенкова Ольга александровна. – Пенза, 2008. – 24 с.
20. Чудова, Н.В. Особенности образа «Я» жителя интернета / Н.В. Чудова // Психологический журнал. – 2002. – Т. 22. – № 1. – С. 113-117.
21. Эльконин, Б.Д. Подростковый этап школьного образования в системе Эльконина-Давыдова: дайджест / Б.Д. Эльконин // Психология обучения. – 2005. – № 12. – С. 58-61.
22. Moreno-Manso, J.M. Communicative competence and the facilitating and perturbing factors in the socialisation of immigrant students / J.M. Moreno-Manso, at al // Children and Youth Services Review. – 2013. – № 5. – Pp. 865-870.
23. Oprea, C., Stan A. Adolescents perceptions of online communication / C. Oprea, A. Stan // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2012. – Vol. 46. – P. 4089-4091.
24. Pierce, T. Social anxiety and technology: Face-to-face communication versus technological communication among teens / T. Pierce // Computers in Human Behavior. – 2009. – Vol. 25 (6). – P. 1367-1372.

УДК 159.99

кандидат психологических наук, доцент Серебрякова Татьяна Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
старший воспитатель Анисимова Елена Александровна
Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №460 «Родничок» (г. Нижний Новгород)

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОГРАММА СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОГО ОТЦОВСТВА

Аннотация. В статье описан фрагмент программы психолого-педагогического сопровождения процесса формирования ответственного отцовства. Опираясь на метод теоретического анализа, представлены позиции в отношении терминов «родительство», «отцовство» и «ответственное отцовство». Понимая родительство как сложное билого-социо-культурное образование, отцовство рассматривается как психологический феномен, формирующийся в процессе социализации, взаимодействия со своей семьей и непосредственно с ребенком. Ответственное же отцовство – это и обладание информацией в области эффективного родительства, и наличие стремления в полной мере реализовать себя в роли родителя, гармонизировав отношения с детьми. Особое значение для формирования ответственного отцовства имеют ожидания и установки мужчин относительно отцовской роли. Также мы считаем, что помочь в формировании ответственного отцовства может и специально разработанная программа психолого-педагогического сопровождения. В разработанную нами программу вошло 10 содержательных блоков. В рамках данной публикации нами представлена информация по первому содержательному блоку – «Ответственное родительство. Что это?». В рамках данного содержательного блока были реализованы образовательные, развивающие и воспитательные задачи. Также мы считаем, что в полной мере раскрыть содержание данного тематического блока позволит реализация комплексного подхода к внедрению в практику работы с папами как традиционных, так и инновационных форм работы с родителями. При этом в качестве основных форм работы с отцами мы определили «Родительский университет», предполагающий организацию и проведение психолого-педагогического лектория, ориентированного на повышение психолого-педагогической грамотности отцов в вопросах воспитания, обучения и развития детей дошкольного возраста. Значение для решения образовательного блока задач имеет и проведение консультаций (в том числе, – через информационные стенды). В целях оказания адресной помощи отцам нами спроектирована система индивидуальных консультаций и беседы. Расширение диапазона информации в области проблематики ответственного родительства осуществлялось и через использование памяток, буклетов и информационных листов для пап, раскрывающих содержание различных вопросов, связанных с воспитанием и развитием детей. В качестве форм работы с родителями, ориентированных на решение развивающих и воспитательных задач, мы определяем семинары-практикумы, круглые столы, совместные детско-родительские проекты, деловые игры и т.д., ориентированные на формирование системы умений, необходимых для эффективного общения с детьми. Мы полагаем, что реализация разработанной нами экспериментальной программы психолого-педагогического сопровождения семьи позволит значительно повысить уровень психолого-педагогических знаний родителей (в частности, – отцов) и, как следствие – «сделает» их родительство более осознанным и ответственным.

Ключевые слова: родительство, отцовство, ответственное отцовство, система работы с родителями.

Annotation. The article describes a fragment of the program of psychological and pedagogical support for the process of formation of responsible fatherhood. Based on the method of theoretical analysis, positions are presented in relation to the terms "parenthood", "paternity" and "responsible fatherhood". Understanding parenthood as a complex biological-socio-cultural formation, fatherhood is viewed as a psychological phenomenon that is formed in the process of socialization, interaction with one's family and directly with the child. Responsible fatherhood is both the possession of information in the field of effective parenthood, and the desire to fully realize oneself as a parent, harmonizing relationships with children. Of particular importance for the formation of responsible fatherhood are the expectations and attitudes of men regarding the father's role. We also believe that a specially developed program of psychological and pedagogical support can help in the formation of responsible fatherhood. The program developed by us included 10 content blocks. As part of this publication, we provide information on the first content block – “Responsible parenthood. What is it?". Within the framework of this content block, educational, developmental and educational tasks were implemented. We also believe that the implementation of an integrated approach to the implementation of both traditional and innovative forms of work with parents into the practice of working with dads will make it possible to fully disclose the content of this thematic block. At the same time, we have identified the “Parents University” as the main forms of work with fathers, which involves the organization and conduct of a psychological and pedagogical lecture hall focused on increasing the psychological and pedagogical literacy of fathers in matters of upbringing, training and development of preschool children. The holding of consultations (including through information stands) is also important for solving the educational block of tasks. In order to provide targeted assistance to fathers, we have designed a system of individual consultations and conversations. The expansion of the range of information in the field of responsible parenthood was also carried out through the use of leaflets, booklets and information sheets for dads, revealing the content of various issues related to the upbringing and development of children. As forms of work with parents, focused on solving developmental and educational problems, we define workshops, round tables, joint parent-child projects, business games, etc., focused on the formation of a system of skills necessary for effective communication with children . We believe that the implementation of the experimental program of psychological and pedagogical support of the family developed by us will significantly increase the level of psychological and pedagogical knowledge of parents (in particular, fathers) and, as a result, “make” their parenthood more conscious and responsible.

Key words: parenthood, fatherhood, responsible fatherhood, system of work with parents.

Введение. «Без хороших отцов нет хорошего воспитания» – пишет выдающийся русский историк, крупнейший литератор второй половины XVIII – начала XIX столетий Н.М. Карамзин. Не согласиться с данным высказыванием невозможно. Не случайно, одной из актуальных проблем современности, к изучению которой обращаются представители самых разных наук о человеке, является родительство и, как частная форма его проявления, – отцовство (работы А. Адлера, К. Витакера, М. Лэм, Й. Лангмейера, З. Матейчека, Э. Фромма, К.Г. Юнга, Т.П. Авдуловой, Т.В. Архиреевой, К.Н. Белогай, Т.Б. Беляевой, Ю.Б. Борисенко, Ю.В. Евсенковой, М.О. Ермихиной, Е.В. Кричевской, И.С. Кона, Р.В. Овчаровой, И.В. Рыбалко, У.Ю. Севастьяновой, А.С. Спиваковской, Ю.А. Токаревой, О.К. Трухачевой и др.).

Изложение основного материала статьи. Уже третий год, наша ДОО являясь участниками федерального проекта «Поддержка семей, имеющих детей», оказывает психолого-педагогическую, методическую и консультативную помощь родителям по вопросам воспитания детей.

Как отмечает И.С. Кон: «ответственный и заботливый отец – одна из главных ипостасей «нового мужчины» [1, С. 149]. Вместе с тем, наши наблюдения свидетельствуют о том, что далеко не все отцы стремятся быть активными участниками тех мероприятий информационного, познавательного и развлекательного характера, которые организует ДОО. Так, из 256 отцов наших воспитанников лишь 14% активно посещают родительские собрания. Семинары, мастер-классы и круглые столы, организуемые специалистами учреждения посещают 15% пап. Лишь 4% мужчин соглашаются принять участие в мероприятиях, организуемых для детей (сыграть роль на детском празднике, познакомить детей со своей профессией, своим увлечением и т.д.) [2].

Не часто, как отмечают воспитатели, отцы задают и вопросы, касающиеся воспитания их детей. Лишь 25% пап являются инициаторами общения с педагогами. При этом, как правило, – это отцы, воспитывающие детей старшего дошкольного возраста. Вопросы же, которые задают папы, в основном, касаются того, как ребенок провел время в детском саду, как себя вел, ел, спал. Вопросы об успехах детей на занятиях, их поведении и взаимодействии со сверстниками, задаются крайне редко [2].

Оптимизировать готовность и ответственность родительства у пап, на наш взгляд, поможет организация целенаправленной работы с ними, в том числе – в области их психолого-педагогической подготовки к полноценной и комплексной реализации их социальной роли «родитель». Не случайно целевыми ориентирами нашей дальнейшей деятельности мы определили разработку и последующее внедрение в практику работы ДОО программы психолого-педагогического сопровождения семьи в вопросах воспитания и развития детей. Акцент при этом мы делаем на работе с папами.

I этапом нашей работы стало теоретико-методологическое осмысление проблемы отцовства.

Осуществленный нами анализ исследований в области интересующей проблемы показал, что первые исследования в области феномена «отцовство» относятся еще к первой половине XIX века (работы Э. Дюркгейма, Г. Зиммеля, И. Канта, А. Шопенгауэра; В. Розанова, В. Соловьева, Н. Федорова, и других философов). В XX же столетии интерес к данной проблематике усиливается, о чем свидетельствует расширение диапазона наук, в рамках которых осуществляются исследования. В результате наблюдается интеграция социологической, антропологической, этнографической и т.д. позиций в отношении отцовства, что, на наш взгляд, позволяет максимально широко изучить данный феномен.

Особый интерес к проблеме отцовства проявляют психологи (A.J. Cherlin, R. Richter, M. Verlinden; Т.В. Архиреева, И.В. Гребенников, Н.В. Дмитриева, В.Н. Дружинин, Ц.П. Короленко, Р.В. Овчарова, М.В. Осорина, А.С. Спиваковская, Г.Г. Филиппова и др.). В частности, ими исследуется роль отца в воспитании ребенка.

Опираясь на анализ исследований ученых, и понимая отцовство как некую комплексную биолого-социо-культурную структуру, включающую не только осознание себя родителем, но и интеграцию ожиданий, установок, чувств в отношении ребенка, родительскую ответственность, а также систему поведенческих нормативов, реализуемых через стиль семейного воспитания, в качестве основных характеристик ответственного родительства мы выделяем обладание информацией в области эффективного родительства, а также наличие стремления в полной мере реализовать себя в роли родителя, гармонизировав отношения с детьми.

II этап нашей деятельности непосредственно был направлен на разработку программы психолого-педагогического сопровождения процесса развития ответственного отцовства у пап.

В разработанную нами программу вошло 10 содержательных блоков. В рамках данной публикации нами представлена информация по первому содержательному блоку – «Ответственное родительство. Что это?».

Основными задачами данного содержательного блока мы определяем:

– ознакомление отцов с положительным опытом воспитания детей в условиях семьи; повышение уровня психолого-педагогической компетентности отцов в вопросах развития и воспитания их детей; формирование позитивного отношения у пап к ответственному отцовству (в том числе – осознание ими важности участия отцов в воспитании детей);

– формирование у отцов системы умений и навыков, обеспечивающих гармонизацию детско-родительских отношений, а также потребности отцов в сотрудничестве между субъектами образовательного процесса (педагоги – дети – отцы);

– создание условий для осознания отцами социальной роли «родитель» и ответственности в воспитании своих детей, а также повышение роли отцов в воспитании детей и укрепление их социального статуса «родитель».

Учитывая тот факт, что и родительство, и отцовство – это сложные многокомпонентные личностные образования, проявляющееся на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях, оптимально реализовать поставленные нами задачи и в полной мере раскрыть содержание данного тематического блока, с нашей точки зрения, позволит лишь реализация комплексного подхода к выбору и внедрению в практику работы с папами как традиционных, так и инновационных форм работы с родителями.

Так, в качестве основных форм работы с отцами мы определили «Родительский университет», предполагающий организацию и проведение психолого-педагогического лектория, ориентированного на повышение психолого-педагогической грамотности отцов в вопросах воспитания, обучения и развития детей дошкольного возраста. Одной из важных, на наш взгляд, тем такого лектория будет тема «Права и обязанности отцов». Задачи данного мероприятия:

- Познакомить отцов с основными законодательными актами, касающимися их прав и обязанностей в плане воспитания детей.
- Систематизировать знания о правах, обязанностях и ответственности родителей по отношению детям.
- Способствовать осознанию своих прав и обязанностей как родителя.

Проводить такие лектории возможно также и в онлайн-формате, то очень актуально на современном этапе.

Особое значение для решения образовательного блока задач, на наш взгляд, имеет и проведение консультаций (в том числе, – через информационные стенды), направленных на повышение грамотности и культуры отцов в вопросах воспитания и развития детей дошкольного возраста. Например, консультация «Роль отца в семейном воспитании ребенка дошкольного возраста» будет способствовать пониманию значения отца в развитии и воспитании детей, расширению представлений о мужских и женских ролях в семье, формированию у отцов позитивного отношения к родительству.

А на оказание адресной помощи отцам нами ориентирована система индивидуальных консультаций и беседы.

В целях расширения диапазона информации в области проблематики ответственного родительства нами также планируется к использованию формление памяток, буклетов и информационных листов для пап, раскрывающих содержание различных вопросов, связанных с воспитанием и развитием детей. Например, буклет «Ответственное родительство. Что это?» раскроет значение понятия родительства и основных его составляющих, на наш взгляд, будет способствовать осознанию роли отца в воспитании ребенка.

Вместе с тем, обладание информацией и реализация данных знаний в непосредственном процессе взаимодействия с ребенком – не одно и то же. Не случайно решению развивающих и воспитательных задач в работе с отцами мы уделяем много времени и внимания. В качестве форм работы с родителями здесь мы определяем:

– семинары-практикумы, способствующие как осознанию родителями возможных проблем, возникающих в системе отношений «родители-дети», так и овладению умениями и навыками, необходимыми для эффективного и конструктивного взаимодействия с детьми. Например, семинар-практикум на тему «Отец – глава семьи. Семейные ценности» будет способствовать осознанию отцами семьи как системы, ее значения в жизни, как каждого отдельного человека, так и общества в целом, формированию ценностного отношения к семье и браку. Полученная же информация, на наш взгляд, будет выступать специфическим мотиватором для отцов, побуждая их к саморазвитию и активному участию в воспитании своих детей;

– круглый стол, как форма работы с папами, ориентированная на обсуждение их успехов и трудностей в воспитании детей, посредством актуализации собственного отцовского опыта, на наш взгляд, будет способствовать не только его упрочению, но и обогащению. Так, с целью изучения имеющихся у отцов представлений о своей роли в воспитании детей, выявления успехов и проблем, с которыми они сталкиваются, воспитывая своих детей (то есть, – реализуя свою социальную роль «родитель»), а также формирования ценностного отношения пап к родительству, нами запланировано проведение Круглого стола «Отцы и дети»;

– совместные детско-родительские проекты, способствующие активному включению отцов в образовательный процесс детского сада. Так, совместный проект «Мой папа самый, самый…», в рамках которого мы считаем целесообразным и значимым организовать целую систему мероприятий, в которых примут участие, как дети, так и их родители, – в том числе, – и папы!. К таким мероприятиям можно отнести выставку коллажей и стенгазет «Я горжусь тобой, любимый папа мой!», которые дети изготавливают дома; групповые альбомы «Мой папа самый, самый…», в которых могут быть представлены самые разные фотографии, на которых изображены, в том числе, – и папы со своими детьми; акцию «Подарок папе», предполагающую изготовление детьми в детском саду подарков и сувениров для пап; конкурс осенних поделок и рисунков «Папа может все!», отражающий совместное творчество отцов и детей всех возрастных групп; конкурс чтецов среди воспитанников среднего и старшего дошкольного возраста «Мой папа – лучший друг!», на котором детям будет предложено прочитать стихотворения о папе и некоторые другие мероприятия и формы работы. Мы считаем, что реализация таких совместных детско-родительских проектов будет способствовать не только укреплению детско-родительских отношений, но и повысит интерес отцов к жизни детей в детском саду, вовлечет пап в образовательный процесс, поможет замотивировать их на активное участие в воспитании своих детей;

– деловые игры, способствующие актуализации информации, полученной папами из консультаций и психолого-педагогического лектория. Так, с целью знакомства отцов с различными стилями воспитания детей в семье и последствиями использования того или иного стиля воспитания на становление личности ребенка, а также мотивации отцов на саморазвитие и самопознание, запланирована к проведению деловая игра «Влияние стилей воспитания на развитие ребенка». В ходе данного мероприятия с помощью упражнения «Вспомни детство» папам может быть предложено вспомнить, как их называли родители в детстве, какими методами пользовались их мама и папа. А использование упражнения «Сказки нашего детства» позволит не только теоретически, но и на практике познакомиться папам не только с разными моделями общения, используемыми в рамках семейного взаимодействия, но и потренироваться в реализации разных типов общения (этому будет способствовать работа в командах, ориентированная, например, на драматизацию фрагмента знакомой сказки одной командой. У другой же команды цель – догадаться, о каком стиле воспитания идет речь). Интересным в работе с папами, на наш взгляд, может стать и упражнение «Слова», выполняя которое папы смогут потренироваться в умении перефразировать правило и так его сформулировать для ребенка, чтобы не употреблялась частица «не». Понять отцам воздействие положительных и отрицательных установок родителей на психическое развитие ребенка, а также поупражняться в умении негативную установку менять на позитивную поможет упражнение «Негативные и позитивные установки»;

– детско-родительские тренинги, способствующие сплочению отцов и детей. Так, на тренинге «Папы разные нужны, папы разные важны!» отцы будут познакомлены с конструктивными способами взаимодействия с детьми в различных ситуациях, что позволит им освоить некоторые способы разрешения проблемных ситуаций, возникающих в рамках общения, организуемого папами с их собственными детьми. Например, упражнение «Образ отца», реализуя которое мы предлагаем папам выбрать из предложенного списка (мудрый отец, он - глава семьи; отец – кормилец и поэтому, – лидер в семье; суровый отец, жесткий и требовательный; чуткий и заботливый отец; постоянно занятый отец; успешный отец и т.д.) тот образ, который близок именно им, на наш взгляд, будет способствовать осознанию папами своего собственного образа, как родителя, что, несомненно, имеет большое значение для организации процесса воспитания детей. В процессе игры «Бабушкин сундук» папам будет предложено из множества предметов из «бабушкиного сундука» (книга русских сказок, ремень, конфеты, горох, игрушка и т.д.) выбрать и обосновать то, что, как они считают, пригодится им в воспитании ребёнка. А в процессе совместной командной игры отцов с детьми «Родительские заботы», папам будет предложено поупражняться в заплетании косичек дочке, складывании бумажного самолетика сыну, пеленании куклы-младенца, рисовании домика и т.п. Проявить папам свою родительскую интуицию, знание способностей и возможностей своего ребенка, на наш взгляд, позволит игровой тренинг «Узнай свой портрет». Для того, чтобы данное игровое упражнение в работе с папами можно было реализовать, их детям предлагается заранее нарисовать портреты своих пап. Папам же, по итогам рассматривания и анализа рисунков детей, предлагается найти свой портрет, – рисунок своего собственного ребенка. Сплочению отца со своим ребенком будет способствовать и совместное рисование «Ладошки»: ребенок помогает своему папе на отдельном листе бумаги обвести его ладонь, а потом отец внутри своей ладони обводит детскую ладошку.

Нами описана система работы с отцами лишь в рамках реализации одной содержательной темы – «Ответственное родительство. Что это?».

Всего же в разработанную нами программу психолого-педагогического сопровождения семьи в вопросах воспитания и развития детей запланированы к реализации 10 содержательных блоков, раскрывающих самые разные вопросы, касающиеся ответственного родительства.

Выводы. Мы полагаем, что реализация разработанной нами экспериментальной программы психолого-педагогического сопровождения семьи позволит значительно повысить уровень психолого-педагогических знаний родителей (в частности, – отцов) и, как следствие – «сделает» их родительство более осознанным и ответственным.

Литература:

1. Кон, И.С. Мальчик – отец мужчины / Кон И.С. – М.: Время, 2017. – 704 с.
2. Экспериментальная программа мониторинга проявления ответственного отцовства у современных родителей / Серебрякова Т.А., Дворянцева С.В., Шибалкина С.Ю., Анисимова Е.А. // НИР. Социально-гуманитарные исследования и технологии. – 2020. – № 2 (31). – С. 13-24.

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Сперанская Александра Владимировна
Вологодский институт права и экономики ФСИН России (г. Вологда);
курсант Яблокова Любовь Андреевна
Вологодский институт права и экономики ФСИН России (г. Вологда)

ХАРАКТЕРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМАЛЬНЫХ И НЕФОРМАЛЬНЫХ ЛИДЕРОВ В УЧЕБНЫХ ГРУППАХ

Аннотация. Лидерство в малой группе является неотъемлемой частью, которая необходима для эффективного управления ее функционированием. Часто обнаруживается несовпадение формального и неформального лидера в учебной группе, что может приводить к конфликтам в группе. Формального лидера могут назначить без учета его личностных особенностей, его желания руководить группой, желания группы видеть именно этого человека в роли руководителя. Проблема состоит в том, что назначенные лидеры, являясь формальными, могут не обладать достаточными лидерскими качествами. В связи с этим, управление группой берут в свои руки неформальные лидеры, которые остались не замеченными руководством факультета в коллективе определенной группы. Вследствие этого неформальному лидерству в полном объеме не уделяется внимания. Обладание лидерским статусом, в первую очередь, зависит от необходимых для этого качеств личности. Лидером группы может стать только тот человек, кто способен привести группу к разрешению тех или иных групповых ситуаций, проблем, задач, кто несет в себе наиболее важные для этой группы личностные черты, разделяет те ценности, которые присущи группе. Неформальный лидер по своим характерологическим особенностям соответствует ожиданиям группы и требованиям роли. Необходимо учитывать его характерологические особенности, потому что он оказывает серьезное воздействие на группу. Сопоставление характерологических особенностей формальных и неформальных лидеров показало значительное сходство в профиле личности, однако есть различия в значимых для управления группой чертах личности. Формальные лидеры обладают заостренной акцентуацией характера по типу гипертимности, выраженным типом возбудимости, в отличие от неформальных лидеров, которые менее гипертимны, более спокойны и экзальтированы. Для обоих типов лидерства присущи черты характера, схожие с такими типами акцентуаций, как склонность к застреванию, циклотимности, демонстративности. Необходимо обучать формальных лидеров навыкам саморегуляции своих состояний. При управлении группой важно и руководству факультета и официальным лидерам групп учитывать характерологические особенности неформальных лидеров, чтобы успешно с ними взаимодействовать и оказывать нужное воздействие на учебные группы.

Ключевые слова: социальная роль, формальный лидер, неформальный лидер, учебная группа, акцентуация характера.

Annotation. Leadership in a small group is an integral part, which is necessary for the effective management of its functioning. Often there is a discrepancy between the formal and informal leader in the study group, which can lead to conflicts in the group. A formal leader can be appointed without taking into account his personal characteristics, his desire to lead the group, the desire of the group to see this particular person in the role of leader. The problem is that appointed leaders, while formal, may not have sufficient leadership qualities. In this regard, the management of the group is taken over by informal leaders who remained unnoticed by the leadership of the faculty in the collective of a certain group. As a result, informal leadership is not given full attention. Possession of leadership status, first of all, depends on the personality traits necessary for this. The leader of the group can only be the person who is able to lead the group to the resolution of certain group situations, problems, tasks, who carries the most important personality traits for this group, shares the values that are inherent in the group. The informal leader in its characterological features corresponds to the expectations of the group and the requirements of the role. It is necessary to take into account his characterological features, because he has a serious impact on the group. A comparison of the characterological features of formal and informal leaders showed a significant similarity in the personality profile, but there are differences in personality traits that are significant for group management. Formal leaders have a sharp accentuation of character according to the type of hyperthymia, a pronounced type of excitability, in contrast to informal leaders who are less hyperthymic, more calm and exalted. Both types of leadership have character traits similar to such types of accentuations as a tendency to get stuck, cyclothymic, demonstrative. It is necessary to train formal leaders in the skills of self-regulation of their states. When managing a group, it is important for both the faculty management and the official group leaders to take into account the character traits of informal leaders in order to successfully interact with them and have the necessary impact on the study groups.

Key words: social role, formal leader, informal leader, study group, character accentuation.

Введение. Лидерство в малой группе является неотъемлемой частью, которая необходима для эффективного управления ее функционированием. В межличностных отношениях малой группы принято выделять официальные и неофициальные виды отношений. Если подвергать анализу пласт деловых отношений, то официально созданную малую группу возглавляет назначенный руководитель, при рассматривании пласта неформальных отношений в этой же группе мы обнаруживаем неформального лидера. Очень часто прослеживается несовпадение формального и неформального лидера. Такое положение может привести к конфликтам в группе. Необходимо своевременно выявлять неформального лидера, изучать его личностные характеристики, направленность, находить точки воздействия на него, осуществляемые руководителем группы, чтобы формировать сплоченный, просоциально направленный коллектив. Если прослеживать вхождение в общество человека через малые группы на протяжении всего онтогенеза, то мы видим, что именно в студенческие годы группы обучающихся возглавляют старосты, чаще всего назначаемые деканатом. В более ранние возрастные периоды, речь идет о среднем и старшем школьном возрасте, выбор старосты класса обычно осуществляется классным руководителем через наблюдение им поведения детей в классе и их особенностей взаимоотношений, а также с учетом желания учеников, претендующих на эту роль. Там, скорее всего, будет совпадать формальный и неформальный лидер в одном лице. Смена старосты проходит достаточно легко в школьные годы с согласия класса, не требующая никаких официальных сопроводительных документов.

В студенческом возрасте назначенный деканатом староста чаще всего остается в этой роли до конца обучения в ВУЗе. Не всегда староста в студенческой группе соответствует ожиданиям группы. В редких случаях происходит смена старосты с учетом мнения группы. В ведомственных ВУЗах ситуация с назначением командира группы гораздо более жесткая и регламентированная. Командир группы назначается приказом начальника института, на него возлагается большой объем обязанностей и ожиданий со стороны курсового звена, преподавательского состава и самой группы. За все события, которые происходят с членами курсантской учебной группы, ответственность несет командир. Выбор командира учебной группы осуществляется курсовым звеном. Чаще всего на эту должность назначают молодых людей, имеющих опыт обучения в кадетских классах или среднее профессиональное образование, старших по возрасту, прошедших военную

службу по призыву, посещающих спортивные школы. Среди девушек также в качестве предпочтительных на должность командира выбирают тех, кто ранее обучался в кадетском классе, посещающих спортивные школы. Личностные особенности при этом не учитываются, так же как и желание самих молодых людей занять данную должность. До конца обучения командиры групп не меняются, только в исключительных случаях.

За время работы в ведомственном ВУЗе на протяжении почти двадцати лет в личной практике было только два подобных случая, когда было переназначение командиров групп. Поводом послужило отчисление одного командира группы за его хроническую академическую неуспеваемость и полную неспособность другого командира группы выполнять функциональные обязанности. В учебной группе постоянно были проблемы с дисциплиной, с успеваемостью, конфликты внутри группы, с курсовыми офицерами и преподавателями. Сами обучающиеся постоянно выказывали недовольство своим командиром. Помимо формальных лидеров в каждой группе обучающихся есть и неформальные лидеры. Проведение социометрии в рамках курса «Социальная психология» достаточно часто обнаруживает расхождение формальных и неформальных лидеров в учебных группах. Среди основных теорий, объясняющих происхождение лидера в группе, наше внимание привлекает системная теория, указывающая на выполнение лидером функций, нужных группе, и имеющим для этого выполнения перечень определенных личностных черт, опять же импонирующих конкретной группе. Типология лидерства может быть разной в зависимости от основания, по которому разводится понятие. В качестве примера можно отметить всем известную типологию лидерства М. Вебера, в которой он выделил три основных типа лидерства, где в качестве критерия выступала зависимость от способа легитимации власти: традиционное, харизматическое и рационально-легальное [3, С. 12-15].

Особо остро встает проблема изучения характерологических особенностей на основе большого количества типологий, классификаций, подходов, направлений к изучению лидерства и руководства в коллективах курсантов ведомственного ВУЗа. Важно отметить, что командиры учебных групп в основном ориентированы на выполнение задачи любой ценой без учета потребностей и интересов курсантов [4, С. 99-101]. Проблема состоит в том, что назначенные лидеры, являясь формальными, могут не обладать достаточными лидерскими качествами. В связи с этим, управление группой берут в свои руки неформальные лидеры, которые остались не замеченными курсовым звеном в коллективе определенной группы. Вследствие этого неформальному лидерству в полном объеме не уделяется внимания. Обладание лидерским статусом, в первую очередь, зависит от необходимых для этого качеств личности, причем деятельностно-значимого характера [2, С. 92]. Лидером группы может стать только тот человек, кто способен привести группу к разрешению тех или иных групповых ситуаций, проблем, задач, кто несет в себе наиболее важные для этой группы личностные черты, кто несет в себе и разделяет те ценности, которые присущи группе. Лидер – это как бы зеркало группы, лидер появляется в данной конкретной группе, какова группа – таков и лидер [1, С. 38].

Изложение основного материала статьи. Нами была предпринята попытка сопоставления характерологических черт у формальных и неформальных лидеров в курсантских учебных группах.

Сбор эмпирических данных осуществлялся на базе Вологодского института права и экономики ФСИН России в 2 этапа. На 1 этапе использовалась социометрическая методика. Социометрия позволяет на данном этапе выделить лидера учебной группы в курсантском коллективе, в нашем случае выявлялись неформальные лидеры. В выборку вошли 4 учебные группы психологического и юридического факультетов, 4-5 курс обучения, возраст от 19 до 24 лет, общее количество составило 90 курсантов.

Испытуемым предлагалось ответить на 2 вопроса (см. табл. 1).

Таблица 1

Социометрическая карточка для выявления неформального лидера

а) С кем Вы хотели поехать из своей группы в продолжительную служебную командировку?	1.
	2.
	3.
б) Кого из членов своей группы Вы не взяли бы в служебную командировку?	1.
	2.
	3.

Проведение методики социометрии в параметрической форме, при условии того, что испытуемый был ограничен выбором только трех одногруппников, помогло нам выделить неформальных лидеров на основании того, что данные курсанты набрали набольшее количество выборов среди своих одногруппников. Количество неформальных лидеров девушек – 4, юношей – 6. Неформальные лидеры были определены путем подсчета общих положительных выборов и определения наибольшего количества выборов по каждой группе. Таким образом, в 4 учебных группах были установлены 10 неформальных лидеров (табл. 2).

Таблица 2

Количество положительных выборов в каждой группе для выявления неформальных лидеров по результатам социометрии

Неформальный лидер (№ в списке группы, учебная группа)	Максимальные положительные выборы по группе
№3 (281)	4
№4 (281)	4
№10 (282)	9
№14 (282)	9
№1 (174)	7
№10 (174)	7
№16 (174)	7
№20 (174)	7
№3 (176)	9
№10 (176)	9

Необходимо отметить несовпадение неформальных лидеров с командирами групп. Скорее всего, именно для заявленной в социометрической карточке ситуации командиры не обладают нужными характеристиками, которые воспринимались бы группой как образ надежного партнера в продолжительной служебной командировке.

В качестве формальных лидеров выступили курсанты в общем количестве 10 человек, занимающие должности командиров отделения и заместителей командиров взводов, в звании от младшего сержанта до старшего сержанта, т.е. лица младшего начальствующего состава. Командиры групп и выявленные неформальные лидеры приняли участие во 2 этапе исследования. Всего участвовало 20 человек.

На втором этапе использовался опросник Леонгарда-Шмишека. Методика предназначена для диагностики акцентуаций характера и темперамента личности, выявление некоторых «заостренных» индивидуальных свойств, присущих человеку. Известно, что некоторые заостренные черты могут способствовать установлению доброжелательных отношений, а некоторые могут выступать в качестве источника конфликтов в малой группе.

В результате проведенного исследования по опроснику Леонгарда-Шмишека, мы получили числовые показатели по каждой шкале опросника, далее были подсчитаны средние показатели по каждой из шкал характерологического теста (табл. 3).

Таблица 3

Средние значения по шкалам опросника Леонгарда-Шмишека у испытуемых

Шкала методики (тип акцентуации)	ЭГ 1 формальный лидер	ЭГ 2 неформальный лидер
Гипертимность	19,2	16,8
Застревание	12,6	13,6
Эмотивность	14,1	12,6
Педантичность	9	7
Тревожность	6	7,8
Циклотимность	13,2	11,7
Демонстративность	12	12,4
Возбудимость	14,8	4,8
Дистимность	6,3	6,9
Экзальтированность	13,2	16,2

В таблице 3 представлен профиль как формального, так и неформального лидера. Данный профиль можно отнести к «зубчатому» профилю личности. У формальных и неформальных лидеров есть определенные достоинства и недостатки, которые могут создавать трудности в коммуникативном и воспитательном плане. Можно отметить их сходство по многим шкалам. Однако есть и выраженные расхождения по двум шкалам.

У формальных лидеров выявлена заостренная акцентуация характера – гипертимность (ср. знач.=19,2), у неформальных лидеров заостренных акцентуаций характера не выявлено. В свою очередь у неформальных лидеров такой тип акцентуации как возбудимость представлен на низком уровне развития (ср. знач.=4,8).

Схожесть отмечается в уровнях развития одних и тех же типов акцентуаций у формальных и неформальных лидеров. Мы видим умеренную выраженность (согласно методике подученные значения находятся в диапазоне 6-10 баллов) таких типов акцентуаций, как педантичность, тревожность и дистимность, они рассматриваются как некие стратегии поведения в определенных ситуациях. Типы акцентуации, вошедшие в диапазон 11-13 баллов, рассматриваются авторами методики как проявление черт характера, свойственных для определенного типа акцентуации. В нашем случае у формальных и неформальных лидеров отмечаются проявления таких типов акцентуаций как склонность к застреванию, циклотимности, демонстративности, у формальных лидеров еще отмечена склонность к экзальтированности. Следующая группа акцентуаций, которая авторами методики рассматривается как сильная тенденция к определенной акцентуации (14-18 баллов), получила расхождение в обеих групп респондентов. Так, формальным лидерам свойственна возбудимость (ср. знач.=14,8), а неформальным лидерам – гипертимность (ср. знач.=16,8) и экзальтированность (ср. знач.=16,2).

Однако проявление одних и тех же типов акцентуации может разниться в зависимости от роли формального или неформального лидера. Рассмотрим это на примере возбудимости. В обеих группах испытуемых она вошла в разный диапазон: у командиров групп – это сильная тенденция к проявлению возбудимости (ср. знач.=14,8), у неформальных лидеров – тяготеет к отсутствию данной акцентуации (ср. знач.=4,8). Выполнение определенной роли может стимулировать или тормозить развитие той или иной черты личности. Так, командиры учебных групп подвержены сильному влиянию слов и действий окружающих людей, а именно курсового звена и преподавателей, поскольку именно через командиров групп часто доносится до группы определенная информация, и от командиров групп ждут, что группа начнет оперативно и правильно выполнять поступившие указания. Однако поступившая информация может носить общий, иногда противоречивый характер, а командиры групп не всегда способны ее правильно оценить, уточнить, а сразу бросаются выполнять. Обычно еще имеется дефицит времени, что только усугубляет восприятие ситуации. Поэтому это может приводить к неадекватной оценке ситуации, выбору неэффективного способа решения поставленной задачи. Командир может начать бурно эмоционально реагировать, резко отвечать на критику его действий со стороны группы. Это может приводить к возникновению конфликтов между командиром и группой. В отличие от командиров, неформальные лидеры, которые находятся в относительно более свободном положении от курсового звена, могут более обдуманно подойти к решению поставленных задач, предложить более рациональный способ достижения цели, поэтому у них не возникает бурных негативных эмоциональных реакций на сложившуюся ситуацию.

Такая же ситуация и с гипертимностью. Очевидно, что лидером может стать только самостоятельный, активный человек, который своей энергией будет направлять группу в нужном направлении, стимулировать ее к определенным действиям. У командиров она получила самые высокие значения. Роль командира требует от него постоянного общения с разными людьми (преподавателями, методистами, начальниками различных подразделений, курсовыми офицерами, командирами других учебных групп, членами своей группы), получения, обработки и передачи различной информации, оперативного решения самых сложных и внезапно возникающих ситуаций, координации действий членов группы. Только при наличии данной акцентуации командир группы успешно будет выполнять свою роль. Неформальному лидеру также необходима данная акцентуация, но сама социальная ситуация не требует высоких значений ее развития, что подтверждено полученными нами эмпирическими данными – у формальных лидеров она развита на высоком, но не на максимальном уровне.

Интересно, что экзальтированность получила разное развитие у формальных и неформальных лидеров. Неформальные лидеры более чувствительны к проблемам членов своей группы, быстрее готовы помочь им, более словоохотливы, бурно проявляют свои эмоции по любому поводу. От командиров групп требуется выдержка, специфика ведомственного ВУЗа не позволяет обсуждать приказы с вышестоящим руководством, поэтому и развитие в высоких значениях подобного типа акцентуации скорее будет мешать командиру группы, чем помогать ему в управлении группой. Но в группе он будет хуже восприниматься, чем более экзальтированный неформальный лидер.

Таким образом, можно сделать вывод, что лидером становится человек, личностные черты которого в большей степени удовлетворяют запросам группы. Важно подчеркнуть то, что лидерские качества проявляются в зависимости от условий осуществления деятельности и типичных ситуаций, с которыми приходится сталкиваться курсантам в повседневной жизни. Акцентуация, связанная с проявлением лидерских качеств, зависит от:

1) сложившейся ситуации в коллективе;

2) роли и статуса в конкретной группе;

3) условий, которые обуславливают взаимоотношения членов группы в учебном коллективе.

Выводы. Анализ теоретического материала и полученных эмпирических данных позволяет выделить рекомендации, которые могут быть полезными для образовательных организаций ФСИН России:

1) Выявление неформальных лидеров в каждой учебной группе в период проведения курса молодого бойца (в течение первого месяца после зачисления в ведомственный ВУЗ).

2) Рекомендация к назначению неформального лидера на должность командира группы или его заместителя, отобранных в период курса молодого бойца и проявивших себя с положительной стороны в выполнении служебной и учебной деятельности.

3) Обучение командиров учебных групп способам саморегуляции своего поведения и психических состояний при возникновении критических ситуаций, чрезмерного напряжения и долговременного влияния стресса на человека.

4) Обучение курсантов образовательных организаций различным вариантам поведения в ситуациях напряжения, стресса и ситуациях, требующих быстрого реагирования и принятия решений.

Литература:

1. Белых-Силаев, Д.В. Проблема неформального лидерства в курсантских подразделениях ВВУЗа / Д.В. Белых-Силаев, М.К. Рохин // Юридическая психология. – 2013. – № 1. – С. 37-40.

2. Беляева, О.А. Проблема соотношения лидерства и власти в среде курсантов военного института / О.А. Беляева, А.Н. Сивак // Прикладная юридическая психология. – 2019. – № 4. – С. 92-98.

3. Данилова, Н.И. Современная типология лидерства в организации / Н.И. Данилова // Социология и право. – 2012. – № 2. – С. 10-23.

4. Титарев, А.Е. Психологические особенности руководства и лидерства в учебных группах курсантов образовательных организаций системы МВД России / А.Е. Титарев // Журнал психологии и педагогики служебной деятельности. – 2019. – № 2. – С. 99-104.

Психология

УДК 159.923.

доктор психологических наук, профессор Суворова Ольга Вениаминовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Пермь),
Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего
образования Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск
национальной гвардии Российской Федерации (г. Новосибирск),
Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний (г. Рязань);
магистрант Горелова Ксения Алексеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ И ПРЕДПОЧТЕНИЯ КИНОПРОДУКЦИИ У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Целью статьи представление результатов эмпирического изучения взаимосвязей ценностей и предпочтений кинопродукции у современной молодежи. Авторы анализируют противоречивость медийного пространства в аспекте влияния на ценности молодежи. Подростки и юноши получают идеалы, ценности, образцы нравственного релятивизма, потребления и гедонизма. Кинопродукция может стать эффективным инструментом позитивного влияния на ценностные ориентации современной молодежи в образовательных организациях. Авторами предложен подход к оценке механизмов ценностного влияния предпочтения кинопродукции. В исследовании принимали участие 60 человек: 30 девушек и 30 юношей 16-17 лет, обучающихся в старших классах школ. Представлены сравнительные данные ценностных ориентаций и предпочтений жанров кинопродукции у юношей и девушек. Анализ выявил приверженность юношей гедонистическим и эгоцентрическим ценностям. А именно, жизнерадостности, высоким запросам, независимости. Низкими рангам характеризуются жизненные ценности: материальное состояние; помощь и милосердие; признание и уважение; социальная активность. Ценности юношей сопряжены с предпочитаемыми жанрами фильмов – боевиками и фэнтези. Девушкам в большей степени присущи терминальные просоциальные ценности. А именно, социальная активность, познание и признание, помощь и милосердие, интересная работа, свобода, уверенность и развитие, материальное обеспечение. Выбор ценностей девушками связан с предпочтениями фильмов просоциального содержания, транслирующих социальную ответственность, твердую ролевую позицию и заботу. Выявленные закономерности развития ценностных ориентаций молодежи на основе кинопродукции могут быть использованы в психолого-педагогической и воспитательной работе со старшеклассниками.

Ключевые слова: молодежь, ценность, ценностные ориентации, предпочтения, кинопродукция.

Annotation. The purpose of the article is to present the results of an empirical study of the interrelationships of values and preferences of film production among modern youth. The authors analyze the inconsistency of the media space in the aspect of influence on the values of youth. Teenagers and young men receive ideals, values, patterns of moral relativism, consumption and hedonism. Film production can become an effective tool for positive influence on the value orientations of modern youth in educational organizations. The authors propose an approach to assessing the mechanisms of the value influence of film production preferences. The study involved 60 people: 30 girls and 30 boys aged 16-17, studying in high schools. Comparative data of value

orientations and preferences of genres of film production among boys and girls are presented. The analysis revealed the commitment of young men to hedonistic and egocentric values. Namely, cheerfulness, high demands, independence. Life values are characterized by low ranks: material condition; help and mercy; recognition and respect; social activity. The values of young men are associated with the preferred genres of action and fantasy films. Girls are more inherent in terminal prosocial values. Namely, social activity, knowledge and recognition, help and mercy, interesting work, freedom, confidence and development, material support. The choice of values by girls is associated with the preferences of films of prosocial content, broadcasting social responsibility, a firm role position and care. The revealed patterns of the development of value orientations of young people based on film production can be used in psychological, pedagogical and educational work with high school students.
Key words: youth, value, value orientations, preferences, film production.

Введение. Последнее десятилетие характеризуется сложными социальными процессами, связанными с переоценкой ценностей предыдущих поколений, поиском механизмов позитивной преемственности в передаче социокультурного опыта молодежи. Масс-медиа выступают сегодня главным по значимости источником информации, соперничая с образовательными институтами, а в отдельных сферах и уверенно опережая их по силе влияния на подрастающие поколения[1], [2].

Современное медийное пространство часто транслирует противоречивые нравственные идеалы, ценности, образцы поведения, что не может не сказаться на ценностных ориентациях юношества. Проблема изучения и формирования ценностных ориентаций современной молодежи на основе кинопродукции – актуальная и недостаточно исследованная проблема психологической науки и практики.

Изучение теоретических и практических исследований по исследуемой проблематике позволяет определить ценностные ориентации как выражение основных жизненных принципов человека, мировоззренческой и нравственной направленности его интересов, поступков, намерений, способов построения межличностных отношений [4], [6].

В педагогике и психологии изучаются вопросы формирования, развития ценностей, ценностных ориентаций, ценностно-смысловой сферы у субъектов образовательного процесса [5]. Формирование ценностных ориентаций молодежи происходит в процессе социализации и зависит, как от внутреннего содержания самой личности, так и от социального контекста [7]. Информационная среда, телевидение, интернет, киноиндустрия и, особенно, современная кинопродукция транслирует, как правило, ценности и идеалы личного успеха, власти, влияния и превосходства, гедонизма и материальной направленности жизни [3], [8].

Транслируемые кинематографом ценности сформировали поколение, ориентированное на внешние ценности потребления и гедонизма. Молодое поколение в своем большинстве придерживается гедонистического образа жизни, ценности которых – получение наслаждения, максимального комфорта в своей жизни, где удовольствие считается высшим благом. Современное кино создает иллюзорную реальность, погружаясь в которую, молодые люди довольно часто проецируют на окружающий мир образы из фильмов, а главное – на собственную жизнь и отношения.

Все это позволяет в тоже время отнести кинопродукцию к одному из наиболее эффективных инструментов позитивного влияния на ценностные ориентации современной молодежи в процессе ее воспитания в образовательных организациях.

Изложение основного материала статьи. Целью представленного в статье исследования являлось изучение взаимосвязи формирования ценностных ориентаций и предпочтений кинопродукции и у современной молодежи. Мы предположили, что ценностные ориентации и предпочтения кинопродукции у современной молодежи взаимосвязаны.

В исследовании принимали участие 60 человек: 30 девушек и 30 юношей 16-17 лет, обучающихся в старших классах школ Нижегородской области.

В качестве психодиагностического исследования были использованы: методика «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности» С.С. Бубновой; тестовая методика «Ценностные ориентации» М. Рокича; авторские анкеты по фильмам «Великий Гэтсби» и «Легенда №17».

В рамках констатирующего эксперимента в процессе изучения ценностных ориентаций девушек и юношей по методике С.С. Бубновой, получены следующие результаты. Средние ранги ценностей представлены графически на рис. 1.

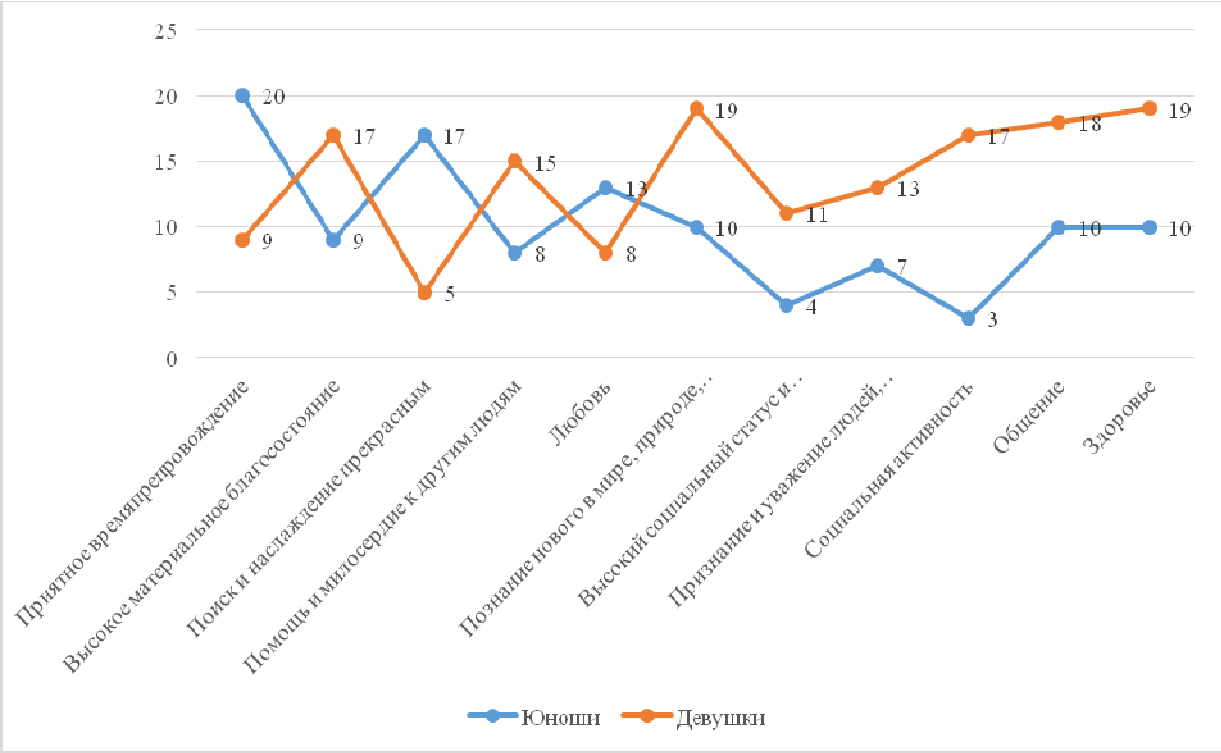

Рисунок 1. Приоритетные ценностные ориентации юношей и девушек (С.С. Бубнова)

Рисунок 1 ярко иллюстрирует особенности предпочтений и расхождений ценностных ориентаций юношей и девушек. Выявлены следующие различия в ценностных ориентациях.

В группе юношей к основным ценностным ориентациям относятся гедонистические и эмоциональные ценности любви и удовольствия: «приятное времяпровождение»; «поиск и наслаждение прекрасным»; «любовь». Выбор данных ценностей определен предпочтениями в деятельности современных юношей тяготением к спорту и отдыху. Ценностная ориентация «любовь» является отражением сексуального созревания и лежит в основе активного развития нравственных и эстетических чувств в процессе стабилизации характера личности, овладения старшеклассниками социальных ролей взрослого.

В группе девушек к основным ценностным ориентациям относятся как внешние, так и внутренние ценности: «высокое материальное благосостояние»; «помощь и милосердие»; «познание нового»; «социальная активность»; «общение» и «здоровье», что говорит о более сбалансированной, гармоничной и жизненной системе ценностных ориентаций, определенных как духовными и социальными, так и материальными потребностями личности.

В процессе диагностики ценностных ориентаций юношей и девушек методике М. Рокича получены следующие результаты. На основе данных сформированы основные показатели в группе юношей, исходя из диагностики терминальных и инструментальных ценностей.

Графически балловые показатели ценностей по методике М. Рокича в группах представлены на рис. 2.

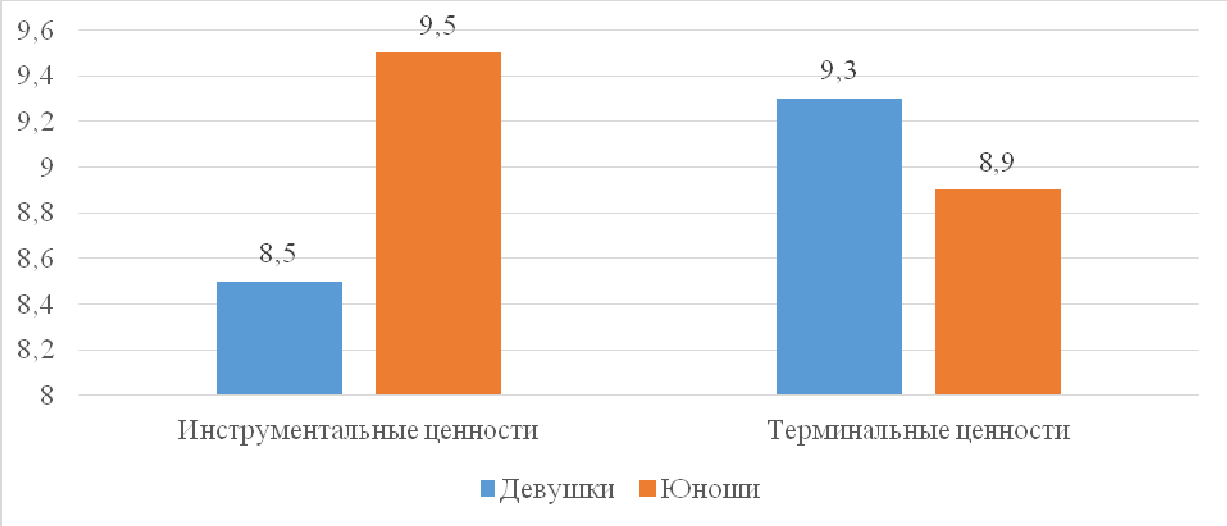

Рисунок 2. Средние ранги ценностей у юношей и девушек (М. Рокич)

Итак, согласно рисунку 2, очевидны различия в средних рангах ценностей у юношей и у девушек. Так, у юношей преобладают инструментальные ценности, у девушек – терминальные ценности, в которых преобладает ценность смысла жизни.

Для девушек ценностные ориентации являются базой существования, которая способствует гармоничному развитию и жизненному успеху. Особенности жизненных ценностей девушек состоят в высоком ранге ценностей саморазвития, обучения, работы, свободы, уверенности и развитии, то есть ценностей, направленных на эффективность и достижения в обществе.

Далее, старшеклассникам было предложено заполнить анкету, с выбором нескольких вариантов ответов о том, какие они смотрят фильмы, с кем, где, обсуждают ли его после просмотра, в том числе, предлагался вопрос о десяти последних просмотренных фильмах.

В результате анкетирования выяснилось, что они не выбирают фильмы для просмотра самостоятельно, а смотрят по большей части то, что рекламируют СМИ или советуют друзья. Фильмы, которые предлагают посмотреть родители, им не всегда интересны. Подавляющее большинство из 10 последних фильмов, которые они смотрели и рекомендуют посмотреть сверстникам, представлены кинолентами зарубежного производства. Это обусловлено рядом причин. Во-первых, качество зарубежных фильмов значительно превосходит качество кинопродукции отечественного производства, в том числе и за счёт масштабного использования новых информационных технологий. Во-вторых, маркетинговая составляющая продвижения и бюджет зарубежного кинопродукта более эффективны.

При изучении влияния кинопродукции на ценностно-смысловую сферу современной молодежи был проведен опрос по двум фильмам: «Легенда № 17» и «Великий Гэтсби». Данные фильмы были выбраны не случайно: именно их большинство подростков рекомендовало к просмотру друзьям и одноклассникам.

Анкета к фильму «Великий Гэтсби» показала следующие результаты. Подобные фильмы пропагандируют ценности материализма и гедонизма, где удовольствия от жизни и материальный достаток ставятся на первый план, на фоне чего моральные и нравственные качества просто теряются и не воспринимаются как ценные.

Результаты анкетирования по фильму «Легенда №17» говорят о том, что фильм оказал позитивное влияние на ценностно-смысловую сферу молодежи. Об этом говорят утверждения, с которыми согласились все респонденты (100%).

Все респонденты согласны с утверждением, что «успех – это 1% таланта и 99% тяжелого труда»; также все респонденты согласились с крылатым утверждением: «можешь или не можешь – это всегда только тебе решать».

Исходя из результатов опроса, мы можем сделать вывод, что подобные фильмы формируют преимущественно нравственные ценности у современной молодежи, воспитывают чувство патриотизма, гордости за свою страну.

Результаты опроса позволили выявить преобладание в группе девушек духовных и социальных ценностей. Девушкам наиболее присущи терминальные ценности, основанные на материальном обеспечении, интересной работе, свободе, уверенности и развитии. Выбор данных ценностей связан с тем, что в процессе просмотра мелодрам, исторических фильмов и романтических комедий у них начинает формироваться понимание ответственности за учебную деятельность, поскольку обучение подразумевает дисциплинированность и уверенное развитие личности.

Если на этапе психического взросления происходит просмотр фильмом «добрых» и «позитивных» жанров, как следствие, возникает мотивация к дальнейшему развитию и самосовершенствованию. Девушки предпочитают просмотр мелодрам и романтических комедий с ориентацией на просоциальную мотивацию, социально ответственные роли, отношения и достижения. Это способствует переоценке ценностей, формированию установки на активную жизненную позицию и продуктивную жизнь. Таким образом, у девушек более выражены ценности, которые связаны с будущей профессией, семейным положением и материальным обеспечением. На данном возрастном этапе девушки меняют ценность коллективной формы отношений на ценность частной жизни через переосмысление приоритетов и стереотипов мышления, что проявляется в системе ценностных ориентаций в целом.

Выводы. Таким образом, полученные результаты позволили подтвердить основную гипотезу исследования: ценностные ориентации и предпочтения кинопродукции у современной молодежи взаимосвязаны.

Большая часть юношей склонны ориентироваться на поиск новых впечатлений и приятное времяпрепровождение. Выявлены предпочтения юношей ценностям жизнерадостности, высоких запросов и независимости. Учебная деятельность как основа жизненного самоопределения, социальный статус, социальная активность и общение, налаживание деловых и личных доброжелательных отношений, завоевание признания в учебе и самоутверждении не является для юношей приоритетом. Низкими рангами характеризуются ценности: «материальное состояние»; «помощь и милосердие»; «признание и уважение»; «социальная активность», что связано с предпочтениями по результатам анкетирования любимыми фильмами являются «боевики» и фильмы жанра «фэнтези».

Психическое развитие юношей определено следующими основными чертами: ими решаются задачи приобщения к формам коллективного общения, в процессе чего поведение личности определено высокой степенью конформизма и отсутствием дифференцированного подхода к своим ролям и самоутверждения в них. Данный возрастной период для юношей является периодом становления комплекса социальных ролей и началом включения личности в самостоятельную социальную жизнь; Тем не менее, юноши не любят смотреть фильмы про достижения и культурное развитие. У них в меньшей степени, чем у девушек выражены терминальные и инструментальные ценности: «интересная работа», «развитие», «продуктивная жизнь», «семейная жизнь», «терпимость» и «исполнительность».

Девушки, напротив, считают наиболее важными ценности: «высокое материальное благосостояние»; «помощь и милосердие»; «познание нового»; «социальная активность»; «общение» и «здоровье». При этом, они предпочитают фильмы таких жанров, как мелодрама и романтическая комедия, благодаря которым укрепляются интересы к учебе, определяются и развиваются жизненные интересы. Девушкам в большей степени присущи терминальные ценности, основанные на материальном обеспечении, интересной работе, свободе, уверенности и развитии, выбор которых связан с предпочтением «добрых фильмов», повышающих степень ответственности за учебную деятельность и жизненные задачи. В процессе просмотра мелодрам и романтических комедий происходит переоценка ценностей, что ведет к установлению четких установок на дальнейшую жизнь, ориентация на инструментальные ценности, направленные на ответственность, самоконтроль и эффективность в делах. Присущие девушкам предпочтения терминальных ценностей являются базой развития мировоззрения, которая способствует направленности на гармоничный рост личности и успех в дальнейшей жизни.

Выявленные закономерности развития ценностных ориентаций молодежи на основе кинопродукции могут быть использованы в психолого-педагогической и воспитательной работе со старшеклассниками, в процессе построения психологических тренингов личностного роста с использованием метода кинотерапии.

Литература:

1. Алексеева, О.С. Ценности и их связь с базовыми чертами личности / О.С. Алексеева, И.Е. Ржанова // Психологические исследования. – 2019. – Т. 12. – № 63. – С. 7.

2. Бесаева, А.Г. Ценностно-смысловая сфера личности в структуре психологического знания / А.Г. Бесаева, А.Р. Джиоева, Е.Г. Сиукаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60-3. – С. 57-59

3. Гадельшина, Т.Г. Кинотерапия как средство развития ценностно-смысловой сферы личности старшеклассников / Т.Г. Гадельшина, И.В. Селезнева // Вестник томского государственного педагогического университета. – 2015. – № 11 (164). – С. 104-109
4. Грязнова, Е.В. О соотношении понятий «ценности», «духовные ценности» и «культурные ценности» / Е.В. Грязнова, С.В. Афанасьев // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2019. – №5 (39). – С. 38-44
5. Кучеренко, С.В. Особенности ценностно-смысловой сферы студентов: типология личности / С.В. Кучеренко // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-1. – С. 331-335
6. Нугаева, О.Г., Криводонова, Ю.Е. Психологическая сущность и соотнесение понятий «ценности» и «ценностные ориентации» / О.Г. Нугаева, Ю.Е. Криводонова // Специальное образование. – 2012. – № 2 (26). – С. 120-128.
7. Почтарева, Е.Ю. Ценностно-смысловая сфера личности: сущность, детерминанты, механизмы развития / Е.Ю. .Почтарева // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2017. – № 4 (32). – С. 563-575
8. Скрипкарь, М.В. Воздействие манипулятивных технологий кинематографа на процесс социализации и формирование ценностных ориентаций молодежи: автореферат дис…канд. социол. наук: 22.00.08 / Скрипкарь Мария Викторовна. – Чита. – 2015. – 24 с.

Психология

УДК 159.923.

доктор психологических наук, профессор Суворова Ольга Вениаминовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Пермь),
Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего
образования Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск
национальной гвардии Российской Федерации (г. Новосибирск),
Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний (г. Рязань);
магистрант Пожарская Оксана Игоревна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ В ПЕРИОД СРЕДНЕЙ ВЗРОСЛОСТИ

Аннотация. Целью статьи является представление исследования особенностей личности с разным уровнем самоэффективности в период средней взрослости. Авторы анализируют подходы к пониманию самоэффективности в отечественной и зарубежной психологии. Самоэффективность рассматривается как убежденность и уверенность личности в разных сферах самореализации. Представлены показатели самоэффективности личности взрослого. Проанализированы факторы формирования и развития различных аспектов самоэффективности. В статье представлены результаты эмпирического исследования центральных личностных сфер в зависимости от уровня самоэффективности личности. В исследовании приняли участие 60 женщин среднего возраста 30-45 лет. Средний возраст респондентов составил 38,1 года. Использовался интегральный показатель самоэффективности для межличностной и профессиональной сфер. Изучались показатели самооценки, ценностных ориентаций, мотивации достижения успеха и страха неудачи, профиля саморегуляции, психологического благополучия женщин. Показатели развития центральных личностных сфер соотносились уровнями самоэффективности. Результаты пилотажного эмпирического исследования показали значимые связи уровней самоэффективности с показателями центральных личностных сфер взрослых женщин. По итогам констатирующего эксперимента дана качественная характеристика уровней самоэффективности женщин на основе показателей развития центральных личностных сфер. Полученные закономерности позволяют построить эффективные программы повышения самоэффективности личности взрослого. Программа оптимизации самоэффективности личности женщины в период средней взрослости должна учитывать принципы недирективного стиля консультирования.

Ключевые слова: взрослость, самоэффективность, центральные личностные сферы, самооценка, ценностные ориентации, саморегуляция.

Annotation. The purpose of the article is to present a study of personality traits with different levels of self-efficacy during middle adulthood. The authors analyze approaches to understanding self-efficacy in domestic and foreign psychology. Self-efficacy is considered as the conviction and confidence of a person in various spheres of self-realization. The indicators of self-efficacy of the adult personality are presented. The factors of formation and development of various aspects of self-efficacy are analyzed. The article presents the results of an empirical study of the central personal spheres depending on the level of self-efficacy of the individual. The study involved 60 middle-aged women aged 30-45 years. The average age of the respondents was 38.1 years. An integral indicator of self-efficacy was used in both interpersonal and professional spheres. The indicators of self-esteem, value orientations, motivation for success and fear of failure, self-regulation profile, psychological well-being of women were studied. Further, the indicators of the development of the central personal spheres were correlated with three levels of self-efficacy. The results of the pilot empirical study showed significant links between the levels of self-efficacy and the indicators of the central personal spheres of adult women. According to the results of the ascertaining experiment, a qualitative characteristic of the levels of self-efficacy of women is given on the basis of indicators of the development of central personal spheres. The obtained patterns allow us to build effective programs to increase the self-efficacy of an adult's personality. The program for optimizing the self-efficacy of a woman's personality during middle adulthood should take into account the principles of a non-directive style of counseling.

Key words: adulthood, self-efficacy, central personal spheres, self-assessment, value orientations, self-regulation.

Введение. Проблема самоэффективности личности в период средней взрослости является актуальной проблемой психологии. Современные напряженные условия жизнедеятельности, социальной жизни, профессиональной деятельности взрослого человека требуют поиска средств повышения эффективности личности. Разработка психологических программ развития самоэффективности личности взрослого на основе ресурсов центральных личностных сфер – актуальная и недостаточно исследованная проблема психологической науки и практики. Изучение особенностей самоэффективности личности взрослого в зависимости от уровня развития центральных личностных сфер позволит строить эффективные программы ее оптимизации.

Проблема самоэффективности начала активно разрабатываться в зарубежной психологии. Понятие самоэффективности было введено в рамках когнитивно-поведенческой концепции А.Бандуры, где она рассматривалось как показатель и предиктор эффективности поведения и научения человека [5]. Самоэффективность проявляется, как правило, в сложных, стрессогенных, неоднозначных жизненных ситуациях, как убежденность личности в способности справляться с ними [5].

Самоэффективность – это система убеждений личности относительно своей эффективности как способности действовать в разнообразных жизненных ситуациях, достигать определенных целей, повышать собственную производительность и результативность; оценка личностью собственных способностей справляться с определенными задачами в любой ситуации, суждения о действиях, которые он может совершить, осознание факторов влияния на выбор стратегии действий и определение целей личности [5].

Социальная самоэффективность определялась и рассматривалась также как уверенность личности в эффективности решения межличностных задач, построения близких межличностных отношений [12]; как доверие себе и уверенность в способности справляться со сложными социальными ситуациями [9]. Было изучено стимулирующее влияние общественного мнения и социальных ожиданий влияют на самоэффективность личности [6].

Самоэффективность является точным показателем приобретения навыков, расхода энергии, настойчивости, постановки целей и самоконтроля у студентов [8]; самоэффективность обратно пропорционально взаимосвязана с тревожностью, привязанностью и прокрастинацией [10] и прямо пропорционально с саморегуляцией [7] и самоконтролем [11].

Исследованию факторов формирования и развития различных аспектов самоэффективности посвящены работы отечественных авторов: в аспектах психологического благополучия [2]; продуктивного развития [3], важного психологического ресурса успешности в учебной [4] и профессиональной сферах [1].

Проблема самоэффективности взрослых женщин недостаточно представлена в литературе, тем не менее, в психологической практике этот возраст рассматривается как критический и неравновесный, а, значит, имеющий потенциал развития. Поиск способов оптимизации самоэффективности взрослых женщин заставил нас обратиться к ресурсу развития центральных личностных сфер как предикторам самоэффективности.

Целью данной статьи является представление эмпирического исследования центральных личностных сфер взрослых женщин в зависимости от уровня самоэффективности в межличностной и профессиональной сферах.

Изложение основного материала статьи. Целью представляемого эмпирического исследования явилось проведение сравнительного анализа развития центральных личностных сфер: самосознания (самооценка), эмоционально-волевой (психологическое благополучие и саморегуляция), ценностно-мотивационной сферы (мотивация достижения и ценности) в зависимости от уровня самоэффективности женщины в период средней взрослости.

Целью констатирующего эксперимента явилось определение косвенной связи уровней самоэффективности, с одной стороны, и характеристик личности (самооценка, мотивация успеха и избегание неудачи, саморегуляция, ценностные ориентации, психологическое благополучие), с другой. Поясним, что самоэффективность – это оценивание человеком своих возможностей в разных сферах. Самоэффективность женщин мы определяли как баланс эффективности в двух сферах: сфере межличностного общения и сфере профессиональной деятельности.

Была выдвинута гипотеза: уровень самоэффективности личности в период средней взрослости взаимосвязан с особенностями развития параметров центральных личностных сфер, мотивацией, саморегуляцией, самооценкой, психологическим благополучием личности и ценностями личности. Уровень самоэффективности тем выше, чем более он взаимосвязан с внутренней системой ценностей и высокой мотивацией на успех, гибкостью саморегуляции. Высоко самоэффективная личность в период средней взрослости будет более ориентирована на достижение цели, на успешность, на самоценность, ее психологическое благополучие будет наиболее высоким.

Для достижения цели и проверки гипотезы нами использовались следующие методики: методика «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности» С.С. Бубновой; «Методика определения самооценки» Дембо-Рубинштейн; опросник «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (МУН) А.А. Реана; опросник «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой; опросник «Психологическое благополучие» К. Рифф.

В нём приняли участие 60 женщин среднего возраста 30-45 лет. 63% из общего числа женщин имеют семейное положение – замужем, 25% – в разводе и 11% – в браке не состоят. Так же 86% из общего числа женщин профессиональны заняты, 14% – безработные. 58% женщин имеют высшее образование, 30% – средне-специальное, 10% – полное среднее и 6% – имеют учёную степень.

В констатирующем эксперименте были получены результаты изучения центральных личностных сфер взрослых женщин с разным уровнем самоэффективности. Для выявления достоверности полученных различий в показателях был использован критерий Краскела-Уоллеса (таблица 1).

Таблица 1

Показатели центральных личностных сфер в зависимости от уровня самоэффективности личности взрослого

Уровни самоэффективности	Высокий	Средний	Низкий	p
Самооценка и притязания				
Самооценка	65,3	55,3	72,3	0,115
Уровень притязаний	72,8	66,5	77,5	0,102
Дифференциация самооценки и притязаний	7,4	9,3	15,6	0,001
Психологическое благополучие				
Положительные отношения	11,4	9,5	7,3	0,004
Автономия	10,4	9,7	6,9	0,005
Управление средой	8,6	8,1	6,3	0,003
Личностный рост	8,8	7,3	6,1	0,002
Цель в жизни	9,1	8,2	6,9	0,004
Самопринятие	10,4	8,4	6,6	0,005
Общий уровень	95,7	92,5	82,3	0,003
Мотивация достижения				
Мотивация достижения	8,2	7,9	6,6	0,003
Саморегуляция				
Планирование	8,8	7,9	5,3	0,002
Моделирование	8,4	7,7	5,2	0,004

Программирование	7,9	7,5	4,2	0,003
Оценивание результатов	8	5,1	3,2	0,000
Гибкость	8,4	7,2	4,4	0,004
Общий уровень	40,1	36,3	31,6	0,003
Ценности				
Здоровье	3,6	3,3	3,4	0,321
Общение	2,8	1,5	1,2	0,003
Социальная активность	3,4	2,2	1,7	0,004
признание	5,6	2,7	2,3	0,002
Статус и управление	2,5	1,8	1,1	0,003
Познание нового	3,7	2,7	2,1	0,004
Любовь	3,7	3,6	3,4	0,432
Помощь и милосердие	4,1	4,4	4,3	0,511
Наслаждение прекрасным	3,6	1,9	1,5	0,003
Материальное благосостояние	2,9	3,3	3,9	0,132
Отдых	3,1	3,1	3,2	0,254

Из таблицы 1 следует, что статистически значимые различия были получены по большинству показателей центральных личностных сфер для женщин с разным уровнем самоэффективности. У испытуемых с высоким уровнем общей самоэффективности, успешных в общении и профессиональной деятельности, показатели выше, чем у испытуемых со средним и низким уровнем самоэффективности.

У лиц с высоким уровнем самоэффективности статистически значимо на высоком уровне выше показатели уровня дифференцированности самооценки и притязаний по сравнению с другими респондентами (p=0,001). Это значит, что у женщин с высоким уровнем самоэффективности присутствует адекватно высокая самооценка, высокий уровень притязаний и слабое расхождение между ними, их уровень самооценки соответствует их ожиданиям и притязаниям.

У респондентов с низкой самоэффективностью уровень самооценки может быть как неадекватно-высоким, так и низким, это же касается уровня притязаний, но расхождение между ними всегда значительное, самооценка и уровень притязаний при низкой самоэффективности практически всегда находятся в рассогласовании, не соответствуют друг другу.

Женщины с высоким уровнем самоэффективности статистически значимо отличаются по более высоким показателям психологического благополучия, строят положительные взаимоотношения с окружающими, меньше зависят от чужого мнения, способны самостоятельно влиять на свою жизненную ситуацию, имеют четкие жизненные планы и цели, стремятся к личностному росту и видят возможности для него, положительно себя оценивают и принимают все стороны собственной личности. Женщины с низкой самоэффективностью существенно менее благополучны, они имеют напряженные отношения с окружающими, сильно зависят от чужого мнения в своих оценках, мнениях и суждениях; не способны влиять на обстоятельства жизни; у них отсутствуют четкие жизненные цели и интенция к личностному росту; уровень самопринятия низкий.

Личность в зависимости от уровня самоэффективности отличается профилем показателей и общим уровнем саморегуляции. У испытуемых с высоким уровнем самоэффективности также наиболее высокий уровень общей саморегуляции, хорошо развиты действия планирования, моделирования, программирования, оценки результатов, а также ее гибкость по сравнению с испытуемыми с низким уровнем самоэффективности. Испытуемые с высоким уровнем самоэффективности имеют четкие цели деятельности, представляют ее результат, могут предложить эффективный алгоритм деятельности, адекватно оценивают свои результаты, могут быстро поменять характер и способ действий для ее оптимальных результатов. Испытуемые с низким уровнем самоэффективности не имеют четких целей и задач деятельности, часто не представляют результат, которого хотят достичь, слабее владеют алгоритмом деятельности, неадекватно оценивают свои результаты, не меняют стиль деятельности при ее неэффективности.

Наиболее высокий уровень мотивации достижения также свойственен респондентам с высоким и средним уровнем самоэффективности, у респондентов же с низким уровнем доминирует мотивация избегания риска. Это означает, что в своей деятельности они не пытаются достичь успеха, а, в первую очередь, стремятся избежать ошибки.

Выявлены различия и в приоритетных ценностях и мотивации людей с разным уровнем самоэффективности. У людей с высоким уровнем самоэффективности статистически значимо выше жизненно важные ценности: ценность общения, социальной активности, признания и уважения, социального статуса и управления, познания нового и наслаждения прекрасным по сравнению с респондентами с низким уровнем самоэффективности. Можно предположить, что именно эти ценности отражают стремление к успеху и личностному росту, а также самоактуализации личности.

Программа оптимизации самоэффективности личности женщины в период средней взрослости должна строится на принципах недирективного стиля консультирования и быть направленной на повышение уровня самооценки, восстановление эмоционального фона, выработке наиболее эффективного стиля поведения субъекта в условиях решения жизненных и коммуникативных проблем, как в личной, так и в профессиональной сфере.

Выводы. Таким образом, проведенное нами исследование позволило подтвердить гипотезу: В качестве личностных особенностей, которые влияют на уровень самоэффективности мы выявили соотношение самооценки и уровня притязаний, психологическое благополучие, саморегуляцию и мотивацию достижения, а также ценностные ориентации.

Для женщин с высоким уровнем самоэффективности характерен адекватно-высокий уровень самооценки и реалистичность притязаний, высокий уровень психологического благополучия и его компонентов, развитая общая саморегуляция и ее профиль в целом, выраженная мотивация достижения и ориентация на саморазвитие и позитивную коммуникацию.

Для людей с низким уровнем самоэффективности характерны неадекватная самооценка и нереалистичность притязаний, низкий уровень психологического благополучия и его компонентов, недостаточно гибкая и эффективная саморегуляция, выраженная мотивация избегания неудачи, не выражены позитивные ценностные ориентации.

Психологическая помощь женщинам в период средней взрослости должна быть направлена на развитие центральных личностных сфер и личностный рост, повышение возможностей активного и позитивного самопроявления в личной и профессиональной сфере.

Литература:

1. Гордиенко, Г.С. К вопросу о самоэффективности личности в контексте профессиональной деятельности / Г.С. Гордиенко // Современные научные исследования и инновации. – 2019. – № 4 (96). – С. 56.

2. Заусенко, И.В. Личностные детерминанты психологического благополучия педагога: автореф. дисс. канд. психол. наук: 19.00.07. / Заусенко Ирина Викторовна. – Екатеринбург. – 2012. – 23 с.
3. Кучинская, Д.В. Самоэффективность личности и её развитие / Д.В. Кучинская // Научный лидер. – 2021. – № 12 (14). – С. 44-46.
4. Лебединская, С.В. К вопросу изучения самоэффективности личности как ресурсного качества у студентов гуманитарного профиля / С.В. Лебединская // Учёные записки ЗабГУ. – 2017. – Т. 12. – № 2. – С. 60-65.
5. Bandura, A. Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change / A. Bandura // Psychological Review. Stanford University press, 1977. – Vol. 84. – № 2. – Pp. 191-215.
6. Bandura ,A. Self-Efficacy: The Exercise of Control / A. Bandura. – New York: W.H. Freeman Publ. – 1997. – 604 p.
7. Bandura, A. Role of Affective Self-Regulatory Efficacy in Diverse Spheres of Psychosocial Functioning / A. Bandura, C.G. Vittorio, C. Barbaranelli, M. Gerbino, C. Pastorelli // Child Development. – 2003. – № 74 (3). – Pp. 769-782. DOI:10.1111/1467-8624.00567. PMID 12795389. S2CID 6671293.
8. Green, D. Self-Efficacy / D. Green // Journal of Teaching in Social Work. – 2003. – № 23 (3-4). – Pp. 107-116. DOI:10.1300/J067v23n03_09
9. Grieve, R. Development and validation of a measure of cognitive and behavioural social self-efficacy / R. Grieve, K. Witteveen; G.A. Tolan, B. Jacobson // Personality and Individual Differences. – 2014. № 59. – Pp. 71-76. DOI:10.1016/j.paid.2013.11.008.
10. Maddox, J.E., Stanley, M.A. (Eds.) Self-Efficacy Theory in Contemporary Psychology: An Overview / J.E.Maddux, M.A. Stanley // Journal of Social and Clinical Psychology. – № 4. – Pp. 249-255. http://dx.doi.org/10.1521/jscp.1986.
11. McLeod, S. Some Thoughts about Feelings: The Affective Domain and the Writing Process / S. McLeod // College Composition and Communication. – 1987. – № 38 (4). – Pp. 426-435. DOI:10.2307/357635. JSTOR 357635. S2CID 142156526.
12. Smith, H.M., Betz, N.E. Development and validation of a scale of perceived social self-efficacy / H.M. Smith, N.E. Betz // Journal of Career Assessment. – 2000. – Vol. 8 (3). – P. 283-301. DOI:10.1177/106907270000800306.

Психология

УДК 371.123

кандидат психологических наук, доцент Шагивалеева Гузалия Расиховна
Елабужский институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ ОПТИМИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме конфликтологической компетентности учителя сельской школы. Конфликты в сельской школе, как правило, учителями избегаются, замалчиваются, либо разрешаются на интуитивном уровне. Освоение навыка оптимального способа взаимодействия с участниками образовательных отношений является условием безопасной образовательной среды. Очевидно, что чем выше будет конфликтологическая компетентность учителя, тем увереннее мы можем говорить о создании безопасной образовательной среды для всех участников образовательных отношений, что, безусловно, будет способствовать повышению качества образовательных результатов. Однако обнаруживается некоторое противоречие между динамикой реализации профессиональных задач и готовности сельского учителя осуществлять эти задачи, преодолевая стереотипы традиционной педагогики. Конфликты в школе, как правило, избегаются, замалчиваются, либо разрешаются на интуитивном уровне. Очевидно, что нужно учитывать также особые условия сельских школ, несомненно оказывающих влияние на все его педагогическую деятельность. Исходя из вышеуказанного, цель исследования заключается в выявлении конфликтологической компетентности учителя сельской школы в контексте оптимизации психологической безопасности образовательной среды.

Ключевые слова: безопасность, взаимодействие, конфликтологическая компетентность, конфликт, образовательная среда, ученик, учитель, учитель сельской школы.

Annotation. This article is devoted to the problem of conflictological competence of a rural school teacher. Conflicts in rural schools, as a rule, are avoided by the teacher, hushed up, or resolved on an intuitive level. Mastering the skill of the optimal way of interacting with participants in educational relations is a condition for a safe educational environment. Obviously, the higher the conflictological competence of the teacher, the more confident we can talk about creating a safe educational environment for all participants in educational relations, which, of course, will contribute to improving the quality of educational results. However, there is some contradiction between the dynamics of the implementation of professional tasks and the willingness of rural teachers to carry out these tasks, overcoming the stereotypes of traditional pedagogy. Conflicts in school, as a rule, are avoided, hushed up, or resolved on an intuitive level. Obviously, it is also necessary to take into account the special conditions of rural schools, which undoubtedly have an impact on all his teaching activities. Based on the above, the purpose of the study is to identify the conflictological competence of a rural school teacher in the context of optimizing the psychological security of the educational environment.

Key words: security, interaction, conflictological competence, conflict, educational environment, student, teacher, rural school teacher.

Введение. Сегодня развитие школы на селе обуславливают рост требований к учителю сельской школы, к его профессиональным коммуникативным и конфликтологическим компетенциям. Понятие «конфликтологическая компетентность» стала изучаться сравнительно недавно» [1, С. 74].

Качественные изменения педагогического труда сельского учителя предполагает сформированность умений вести диалог со всеми участниками образовательных отношений. Востребованность повышения конфликтологических компетенций учителей обусловлено требованиями Профессионального стандарта «Педагог» (Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации № 544н от 18.10.2013 г.). В разделе «Трудовая функция» отражены, «необходимые знания и умение владеть технологиями диагностики причин конфликтных ситуаций, их профилактики и разрешения».

Освоение навыка оптимального способа взаимодействия с участниками образовательных отношений является условием безопасной образовательной среды. Исходя из вышеуказанного, цель исследования заключается в выявлении конфликтологической компетентности учителя сельской школы в контексте оптимизации психологической безопасности образовательной среды.

Изложение основного материала статьи. Г.С. Бережная**,** в структуре конфликтологической компетентности педагога выделяет следующие компоненты: 1) аксиологический – система качеств, характеризующих индивидуальность и личность педагога; 2) информационный – знания о природе конфликтов, способах их разрешения и др.; 3) операциональный – умения конструктивно разрешать конфликтные ситуации и минимизировать их деструктивные последствия [2].

А.А. Деркач**,** в структуре конфликтологической компетентности педагога выделяет следующие взаимосвязанные компоненты: гностический – включает в себя систему знаний о природе конфликта, его структурных единицах и видах, способах разрешения конфликтных ситуаций и т.д.; проектировочный – включает в себя способности предвидеть развитие конфликтной ситуации, адекватно и объективно оценивать её последствия, прогнозировать действия партнеров по взаимодействию; регулятивный – проявляется в умениях оказывать манипулятивное воздействие на участников конфликта, изменяя их цели, мотивы, поведение, осуществлять профилактику конфликтов, в способности к урегулированию и разрешению конфликтных ситуаций, ведению переговоров в ситуации конфликта, в готовности к посреднической деятельности; рефлексивно-статусный – предполагает рефлексивный анализ конфликтной ситуации; нормативный – включает в себя четкое знание круга своих полномочий в ситуации управления конфликтом; коммуникативный – включает способность к эффективному установлению контакта и взаимодействию с участниками конфликтной ситуации с учетом их эмоционального состояния [4].

Н.И. Леоновым предложена структурно-динамическую модель конфликтологической компетентности, включающая пять основных компонентов: целеустремленность; рефлексивность; коммуникативность; социальность; готовность к развитию [5].

Л.А. Петровская предлагает рассматривать структуру конфликтологической компетентности через основные характеристики конфликтного общения [7]. С этой точки зрения основными составляющими конфликтологической компетентности выступают: компетентность участника в собственном Я («Я-компетентность»), то есть его реальная оценка собственного психологического потенциала, а также потенциала другого участника, и ситуационная компетентность. Автор выделяет следующие составляющие кон фликтологической компетентности: формирование конструктивного отношения к конфликтам в организации, умение оценивать и объяснять возникающие проблемные ситуации, умение конструктивно регулировать противоречия и конфликты,наличие навыков устранения негативных последствий конфликта.

Л.Н. Цой рассматривает конфликтологическую компетентность как способность педагога к минимизации деструктивных последствий конфликта, выражающуюся в содействии налаживания конструктивного взаимодействия в конфликтной ситуации, профессиональной осведомленности о стратегиях выхода из конфликтной ситуации, имеющихся в арсенале конфликтующих сторон [9].

Конфликтологическую компетентность, как отмечает Б.И. Хасан, является неотъемлемой частью общей коммуникативной компетентности человека, включающей в себя осведомленность о диапазоне возможных стратегий поведения в конфликте и умения адекватно реализовывать эти стратегии в конкретной жизненной ситуации [8].

Сама категория «конфликтологическая компетентность» понимается как синоним высокого уровня профессионализма, как личностное качество человека, получившего образование, выражающееся в готовности на его основе к успешной деятельности с учетом ее социальной значимости и социальных рисков. Однако при этом во всех вариантах описания в качестве обязательного компонента выступает умение конструктивно взаимодействовать с людьми, способность смягчать разногласия и разрешать конфликты.

В рамках обучения конфликтологии необходимо освоение учителями навыков общения: устанавливать контакты, поддерживать общение, сохранять отношения, понимать окружающих, мотивы их действий, защищаться от манипуляций, разрешать конфликты. Психологические знания о правилах и особенностях бесконфликтного общения и поведения помогут учителю построить продуктивные межличностные отношения в системах «учитель – ученик» и «учитель – учитель», а следовательно повысят шансы сохранить психологическое и физическое здоровье участников образовательного процесса.

Выборку составили 120 учителей в возрасте от 25 до 50 лет с профессиональным стажем от 3-х до 20 лет.

Для решения поставленных задач использовались общенаучные методы теоретического исследования (анализ, синтез, обобщение, абстрагирование и т.д.); изучение научной литературы по проблеме; специальные психологические методы сбора информации: наблюдение, беседы, тестовые опросы (К.Н. Томаса «Оценка способов реагирования в конфликте»; В.И. Андреева «Оценка уровня конфликтности личности»; методы статистической обработки эмпирической информации.

У учителей самыми приемлемыми стилями поведения являются компромисс (45,8%), сотрудничество (20,02%), избегание (15,45%). Стратегии соперничества (9,4%) и приспособления (10,3%) учителями используются в меньшей степени при решении конфликтных ситуаций.

Стиль «компромисс», рассматривается как промежуточный способ разрешения конфликтов, когда ни одна из сторон не достигает полной реализации своей позиции. Многие сельские учителя считают, что компромисс с учениками в конфликтных ситуациях – единственный разумный и безболезненный выход для всех участников образовательного процесса. Но, однозначно, как показывает практика, противоречие не разрешено, а лишь создается видимость того, что конфликт исчерпан. Сотрудничество, как самый эффективный стилем педагогического поведения имеет преимуществом то, что учителя стараются найти такое решение, которое удовлетворяло бы интересы всех участников сложившихся противоречий. Преимущество сотрудничества понимается всеми учителями, но при этом реализуется данная стратегия лишь при творческом подходе к решению нестандартных педагогических ситуаций.

Стратегии избегания свойственна пассивная позиция учителя, когда им утрачивается возможность влиять на развитие ситуации, фактически отказываясь от своей точки зрения. Исследование показало, что такая стратегия характерна для учителей сельской школы, так как они, в своем большинстве испытают постоянный контроль социума, определенную изолированность школы и отсутствие психологической поддержки, что, в некоторой степени, мешает повышению профессиональной компетентности.

Стиль соперничества не характерен для обследуемой группы, что указывает на их стремление к сглаживанию сложных ситуаций, ориентирование на мнение большинства.

Стратегию приспособления учителя используют в меньшей степени. Скорее всего, это связано с тем, что учитель испытывает потребность быть авторитетом среди коллег, обучающихся и их родителей.

По результатам теста «Оценка уровня конфликтности личности» было установлено, что высоким уровнем конфликтности обладают 9% респондентов; средним – 86%; низким уровнем конфликтности – 5% педагогов. Высокий процент средних значений свидетельствует о том, что учителя способны разрешать конфликтные ситуации в социально-приемлемой форме, учитывая интересы партнера по взаимодействию.

Также, при проведении корреляционного анализа между шкалами стратегий поведения и конфликтностью сельских учителей были выявлены статистически достоверные связи на уровне тенденции между компромиссом и конфликтностью ($r=0.23$), избеганием и конфликтностью ($r=0.21$). Данные связи объясняют наше предположение о том, что сельский учитель испытывает социальное давление, при котором он вынужден в большей степени в конфликтной ситуации либо идти на

компромисс (стратегия поведения, которая является промежуточной, и не позволяющей полностью достигнуть консенсуса между участниками образовательных отношений), либо уходить от него, при котором внутриличностный конфликт может усугубляться.

Результаты исследования возможны для использования при разработке профилактических способов и приемов педагогических конфликтов в образовательных организациях различного типа, что, по нашему мнению, будет способствовать эффективному управлению конфликтами в образовательной среде. Профилактика конфликтов предполагает обретение конфликтологической грамотности, эффективности общения, а также изменение социальных установок и норм, мешающих или просто не способствующих жизни в мире с собой и с другими [6, С. 21]. Считаем необходимым создать условия при которых педагоги смогут эффективно и гибко применять различные способы реагирования (стратегии поведения) в конфликте в зависимости от ситуации педагогического взаимодействия.

Выводы. Таким образом, конфликтологическая компетентность учителя сельской школы предполагает знания современных технологий диагностики и умений урегулирования конфликтного взаимодействия субъектов образовательных отношений, что, на наш взгляд, будет помогать достижению метапредметных и личностных результатов при освоении основной образовательной программы. При этом, учитель будет целенаправленно стимулировать умения обучающихся организовывать учебное сотрудничество с учителем и друг с другом; обучать их работать индивидуально и в команде: принимать общие решения и конструктивно разрешать конфликты, согласовывая позиции и учитывая интересы всех субъектов взаимодействия; формулировать, аргументировать и отстаивать своё мнение. Кроме того, также у учеников формируются умения не создавать конфликты и находить выходы из спорных ситуаций; а также готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и сотрудничества.

Литература:

1. Антипина, С.С. Конфликтологическая компетентность подростков: теоретическая модель / С.С. Антипина // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. – 2019. – № 2. – С. 74-82.
2. Бережная, Г.С. Формирование конфликтологической компетентности педагогов общеобразовательной школы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Г.С. Бережная.Галина Сергеевна. – Калининград, 2009. – 46 с.
3. Борисова, Е.С. Проблема конфликтологической компетентности в пространстве общеобразовательной организации / Е.С. Борисова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки, – 2017. – Т. 19. – №2. – С. 28-32.
4. Деркач, А.А., Зазыкин, В.Г. Акмеология / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
5. Леонов, Л.И. Соотношение конфликтной и конфликтологической компетентностей / Л.И. Леонов // Социальный мир человека. Вып. 3: материалы III Всероссийской научно-практической конференции «Человек и мир: конструирование и развитие социальных миров», 24-25 июня 2010 г. Часть II: Прикладная социальная психология / под ред. Н.И. Леонова. – Ижевск: ERGO, 2010. – С. 7-9.
6. Мириманова, М.С. Конфликтология / М.С. Мириманова. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 320 с.
7. Петровская, Л.А. К вопросу о природе конфликтной компетентности / Л.А. Петровская // Вестник Московского университета. – 1997. – Сер. 14. Психология. – № 4. – С. 41-45.
8. Хасан, Б.И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность / Б.И. Хасан. – Красноярск: Красноярский госуниверситет, 1996. – 49 с.
9. Цой, Л.Н. Современные образовательные технологии в обучении HR-менеджеров: путь к конфликтологической компетенции / Л.Н. Цой // Кадровик. – 2012. – № 3. – С. 122-128.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Абдуллина Марина Александровна Бадова Ольга Анатольевна	**ФОРМИРОВАНИЕ ЧУВСТВА СТИЛЯ У СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА**	**4**
Абрамова Наталья Андреевна Слободчикова Сардана Петровна	**СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ПО УЛУЧШЕНИЮ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ЧАСТНЫХ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ**	**7**
Авдеева Елена Викторовна Штрекер Нина Юрьевна	**ЭКОЛОГИЗАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОБЛЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**10**
Александрова Наталья Сергеевна	**УПРАВЛЕНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОСТРАНСТВОМ: ПОДХОДЫ, УСЛОВИЯ, ПРИНЦИПЫ**	**13**
Амчиславская Евгения Юрьевна	**СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ «МЯГКИХ НАВЫКОВ» В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ПОДГОТОВКИ ПРОЕКТОВ СТУДЕНТАМИ-ДИЗАЙНЕРАМИ)**	**15**
Арифулина Рамиля Умяровна Беляева Татьяна Константиновна Белогорская Любовь Владимировна	**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ТРАДИЦИОННЫЕ И СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ СОТРУДНИЧЕСТВА**	**18**
Ахметшина Ирина Анатольевна Юсупова Хадрия Геннадьевна Озерова Светлана Анатольевна	**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ**	**21**
Базоркин Ахмет Муратович Магомедова Папанеш Курбановна Ахмадова Зайнап Мухадиновна	**ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ**	**24**
Барабашкина Евгения Владимировна Трифанова Анна Александровна Филатова Ольга Николаевна	**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КВАНТОРИУМ КАК СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА**	**26**
Бахлова Наталья Анатольевна	**ЭТНОДИЗАЙН. МАСТЕР-КЛАССЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ**	**28**
Бацына Яна Валерьевна Смирнова Наталья Батыржановна Шарова Светлана Николаевна	**К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ АНГЛИЙСКОМУ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ ОТЕЛЬНОГО БИЗНЕСА**	**31**
Бацына Яна Валерьевна Белоусова Нина Александровна Саляева Елена Юрьевна	**ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К ДЕМОЭКЗАМЕНУ ПО СТАНДАРТАМ «WORLDSKILLS RUSSIA» ПО КОМПЕТЕНЦИИ «АДМИНИСТРИРОВАНИЕ ОТЕЛЯ»**	**34**
Беленкова Юлия Сергеевна	**САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА ОСНОВЕ РАЗВИТИЯ МЕТАКОГНИТИВНЫХ НАВЫКОВ**	**37**
Беспятова Надежда Константинова Романова Галина Александровна	**ЦЕЛИ ВОСПИТАНИЯ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ**	**40**
Бжиская Юлия Вячеславовна Чуриков Михаил Петрович	**ЗНАЧЕНИЕ НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ КОММУНИКАЦИЙ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ ПРИ ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ ОБУЧЕНИЯ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**	**43**
Брутова Марина Алексеевна Буторина Анастасия Николаевна Малыхина Елена Владимировна	**ПРОБЛЕМЫ КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ**	**46**
Булавкина Елена Борисовна Юренкова Елена Алексеевна	**МУЛЬТИПЛИКАЦИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**	**49**

Быкова Алина Алексеевна **Фомина Анжелла Владимировна**	**ПРОЕКТИРОВАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА «ЗАДАЧИ ОПТИМИЗАЦИИ И МЕТОДЫ ИХ РЕШЕНИЯ» В УСЛОВИЯХ ПРОФИЛЬНОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ**	**52**
Воронина Ирина Александровна	**МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КУРСЕ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ**	**55**
Газизова Фарида Самигулловна **Нуриева Алеся Радиевна** **Цыбулина Елена Викторовна**	**РАЗВИВАЮЩАЯ ИГРА В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**	**58**
Галинская Татьяна Николаевна **Санжаровская Кристина Юрьевна**	**ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СРЕДСТВАМИ ФОЛЬКЛОРНОЙ СКАЗКИ**	**61**
Gasanenko Elena Aleksandrovna **Shakhmaeva Ksenia Evgenievna** **Shapovalov Eduard Leonidovich**	**TEAM WORK OF THE CONSTRUCTION SPECIALTIES STUDENTS AS A BASIS OF A PROFESSIONAL IMAGE**	**63**
Голуб Владимир Витальевич	**КОНЦЕПТУАЛЬНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОСТРОЕНИЯ ИННОВАЦИОННО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНТЕГРАТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**	**66**
Горкун Марина Ивановна	**МЕТОДИКА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ЛУЧШЕГО ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ДЛЯ ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ СИСТЕМЫ РОССИИ**	**69**
Горобец Даниил Валентинович	**ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО РОСТА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ХОЛДИНГА ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА**	**71**
Гулевич Татьяна Михайловна **Мемей Валентин Иванович**	**ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТА-ТРОМБОНИСТА**	**75**
Дзундза Алла Ивановна **Грибова Елена Георгиевна**	**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ У БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**	**78**
Дятлова Елена Николаевна	**ПРОЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ РЕШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ МЕНЕДЖЕРОМ ГОСУДАРСТВЕННОГО И МУНИЦИПАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ**	**81**
Жигалова Евгения Александровна	**ВИЗУАЛИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ КАК СРЕДСТВО ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ СЛУШАТЕЛЕЙ КУРСОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ВУЗОВ МВД**	**84**
Зимина Евгения Констнтиновна **Шпаченко Анастасия Дмитриевна**	**РАЗВИТИЕ ВОСПРИЯТИЯ ЦВЕТА НА ЗАНЯТИЯХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ТОЧЕЧНОЙ РОСПИСИ**	**86**
Зыков Андрей Викторович	**ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ ОБУЧАЕМЫХ В ВУЗАХ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ**	**89**
Иванова Марина Михайловна **Гордиенко Оксана Николаевна** **Харлова Елена Владимировна**	**ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА**	**92**
Иванова Марина Михайловна **Зуев Владимир Михайлович** **Лобыгина Наталья Михайловна**	**СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРОВ**	**95**
Игнатьев Владимир Петрович **Варламова Лариса Федоровна** **Федорова Оксана Федоровна**	**О ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**	**98**
Измайлова Рания Геннадьевна **Юсупова Хардия Геннадьевна**	**ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**	**101**
Казанцева Юлия Викторовна **Красильникова Марина Борисовна**	**КОНСТРУКТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ: СТРАТЕГИИ И РЕАЛИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**	**104**

Капалыгина Ирина Ивановна	ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ СОХРАНЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	107
Каракозова Екатерина Николаевна	ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ИНФОРМАЦИИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА	110
Карданов Арсен Климович	АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОГНЕВОЙ И ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ	113
Клюева Марина Игоревна Пронина Наталья Сергеевна Скрипко Елена Сергеевна	ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПРОСМОТРОВОМУ ЧТЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	116
Колдина Маргарита Игоревна Фролова Нина Владимировна Перяшкина Арина Алексеевна	СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	118
Колпачева Ольга Юрьевна Авдеева Лилия Николаевна Сиволобова Нелли Александровна	ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ УЧИТЕЛЬСТВА В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА	120
Комерческая Светлана Петровна Ахметшина Эльза Исхаковна Стафеева Анастасия Владимировна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ГИМНАСТИКИ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ВУЗЕ	124
Коренева Анастасия Вячеславовна Шилова Наталья Васильевна	ВЛИЯНИЕ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	127
Кочеткова Татьяна Николаевна Романцова Наталья Фёдоровна Киргизова Елена Викторовна	ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВНЫХ ДВИЖЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 6-7 ЛЕТ ПОСРЕДСТВОМ НАРОДНЫХ ИГР	131
Кравцова Лариса Алексеевна Абдурахманова Марина Асадуллаевна Гасанова Диана Имиралиевна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ ВУЗА	133
Круподерова Елена Петровна Круподёрова Климентина Руслановна	ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	136
Круподёрова Климентина Руслановна Кучинова Любовь Юрьевна Попенко Сергей Дмитриевич	СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	139
Куркина Надиря Рафиковна Потапов Сергей Валентинович Белякова Светлана Борисовна	ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ В ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ ИЗМЕНЕНИЯМИ	142
Левченко Наталия Валерьевна Маева Анжелика Валерьевна	РАБОТА ПЕДАГОГА С СЕМЬЕЙ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	144
Лепшокова Светлана Мурзакуловна Текеева Элла Кокаевна Халилов Саид Робертович	ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНО-ЯЗЫКОВОЙ И КУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНАЛИЗУ КОМПОНЕНТНОГО СОСТАВА ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ	147
Малова Мария Марковна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КАК ОСНОВА ДОСТИЖЕНИЯ ЦЕЛЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНТРОЛЯ	150
Маркова Надежда Федоровна Захарова Татьяна Алексеевна Иващенко Валентина Владимировна	ЭСО В РАЗВИТИИ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	153
Мартиросян Карен Минасович	СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ АРТ-ТЕРАПИИ В РЕАБИЛИТАЦИОННОЙ ПРАКТИКЕ УЧРЕЖДЕНИЙ КУЛЬТУРЫ	157
Миронова Ольга Вадимовна Галеева Миляуша Загитовна Калинкина Татьяна Евгеньевна	ДОСТИЖЕНИЕ ВЫСОКИХ ЯЗЫКОВЫХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ЧЕРЕЗ МОДЕЛИРОВАНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ	159

Мунгиева Нина Зурабовна Магомедова Замира Шахабутдиновна Абдурахманова Марина Асадуллаевна	**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЕЙ**	**161**
Насибуллина Анися Дамировна	**ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**	**164**
Никитина Людмила Николаевна Меньщикова Ирина Николаевна	**ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДОВ ВИЗУАЛЬНОЙ ДИАГНОСТИКИ СОТРУДНИКАМИ ОПЕРАТИВНЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ**	**168**
Новик Ирина Рафаиловна Жадаев Артем Юрьевич Сумзина Ольга Александровна	**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ХИМИКО-ЭКОЛОГИЧЕСКИХ РАБОТ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВОЙ ЛАБОРАТОРИИ**	**171**
Нуриева Алеся Радиевна Миннуллина Розалия Фаизовна Гиззатова Ралина Ниязовна	**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**	**175**
Павлык Есения Александровна Костерина Наталья Михайловна Афанасьева Ирина Федоровна	**ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО АВИАЦИОННОГО ВУЗА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**	**178**
Панцева Елена Юрьевна Кислякова Ольга Петровна Хазова Алёна Александровна	**РЕЗЕРВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ И МАТЕМАТИКЕ**	**181**
Пестряева Людмила Шейисдановна Григорьев Дмитрий Владимирович Пашкова Надежда Николаевна	**ОСНОВНЫЕ КРИТЕРИИВ ОПРЕДЕЛЕНИИ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ДИДАКТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ**	**184**
Петрова Екатерина Александровна Тутаева Елизавета Евгеньевна	**ОРГАНИЗАЦИЯ ДИАГНОСТИКИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В СЛУЖБАХ РАННЕЙ ПОМОЩИ**	**186**
Петрова Нина Сергеевна Мурзаева Надежда Эдуардовна Макарова Мария Викторовна	**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ИНТЕРЕСА И УВЛЕЧЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ ИСКУССТВОМ НА ОБЩЕЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**	**191**
Петрунина Марина Александровна	**РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В МУЗЫКАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**	**194**
Питюков Владимир Юрьевич	**ТЕХНОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАКЦИИ НА РЕБЕНКА ОСЛОЖНЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ**	**196**
Позднякова Ирина Робертовна Саидов Заурбек Асланбекович Краюхина Алена Артемовна	**БЛАГОПРИЯТНЫЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ, КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПРОДУКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**	**198**
Покровская Наталья Владимировна	**АНАЛИЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЯЗЫКОВЫХ СРЕДСТВ ДЕЛОВОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**	**201**
Польшина Мария Александровна	**ФОРМИРОВАНИЕ РУЧНОГО ПРАКСИСА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ СРЕДСТВАМИ СУ-ДЖОК ТЕРАПИИ**	**205**
Попова Валентина Ивановна	**НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РЕШЕНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ЗАДАЧ ОБУЧАЮЩИМИСЯ В МНОГОНАЦИОНАЛЬНОМ СООБЩЕСТВЕ**	**208**
Поскребышева Татьяна Александровна	**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ЦЕЛОСТНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ. ЛИЧНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД**	**211**
Романов Владимир Алексеевич Грибкова Анна Вячеславовна	**ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ ШКОЛЫ ПРИ КОЛЛЕДЖЕ ИСКУССТВ: ОПЫТ ЗАВЕДУЮЩЕГО ШКОЛОЙ**	**214**

Романова Галина Александровна	**МЕДИАДИДАКТИКА И МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА: К ТРАКТОВКЕ ПОНЯТИЙ**	**217**
Сайгушев Николай Яковлевич Веденеева Ольга Анатольевна Великанова Светлана Семеновна	**ПРЕОДОЛЕНИЕ ВНУТРЕННИХ ЗАТРУДНЕНИЙ УЧИТЕЛЯ КАК УСЛОВИЕ СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА**	**219**
Самылова Ольга Анатольевна Папина Ольга Валентиновна	**ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**	**222**
Селиванова Ольга Антиевна Рулев Максим Николаевич	**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ИНДИВИДА С ПРАВОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ КОЛЛЕКТИВА В ПРОЕКЦИИ ТЕОРИИ Л.И. ПЕТРАЖИЦКОГО**	**225**
Семенова Аминат Хамитовна	**ИССЛЕДОВАНИЕ МЕТОДОВ ПРИМЕНЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**	**227**
Смурова Наталья Федоровна Филимонюк Людмила Андреевна	**МОДУЛЬНЫЙ ПРИНЦИП ПОСТРОЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**230**
Солдатенко Ксения Юрьевна Васильчикова Ирина Анатольевна	**МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДОШКОЛЬНИКОВ**	**233**
Солдатов Дмитрий Вячеславович Ахметшина Ирина Анатольевна Петрова Елена Александровна	**ПСИХИЧЕСКОЕ НАПРЯЖЕНИЕ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**237**
Сомов Денис Сергеевич Шашкина Галина Васильевна	**РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ ФОЛЬКЛОРА**	**240**
Стачинский Владимир Иванович	**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ КОМПЛЕКСНОЙ ДИАГНОСТИКИ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ У БУДУЩИХ КОНЦЕРТНЫХ ИСПОЛНИТЕЛЕЙ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СИСТЕМЫ РОССИЙСКОГО ВЫСШЕГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**242**
Стачинский Владимир Иванович Покровская Илона Александровна	**СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ДИАГНОСТИКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ ВУЗОВ: ОПЫТ СРАВНИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА**	**246**
Степанова Юлия Васильевна Савдур Светлана Николаевна	**ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАМОТНОСТИ БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**	**249**
Струнников Сергей Александрович Адамова Татьяна Александровна	**ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ В ХОДЕ РАБОТЫ НАД ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ**	**252**
Сырова Надежда Васильевна Куванова Наталья Сергеевна Лошкарева Арина Сергеевна	**ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ ПОСТРОЕНИЯ АБСТРАКТНОЙ КОМПОЗИЦИИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ**	**254**
Сышко Дмитрий Владимирович Усков Сергей Валерьевич	**ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ СИСТЕМЫ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РУКОПАШНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ ПОЛИЦИИ РОССИИ**	**257**
Тарасов Дмитрий Юрьевич Зотов Александр Александрович Лаптев Алексей Анатольевич	**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТРАТЕГИИ В АКТУАЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ ПО ТЕОРИИ И МЕТОДИКЕ, МЕТОДОЛОГИИ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**260**
Тимкина Юлия Юрьевна Михайлова Юлия Владимировна	**ПЕРЕСКАЗ ТЕКСТА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ**	**263**
Тихонов Юрий Алексеевич Крайнова Екатерина Анатольевна Снадченко Светлана Валерьевна	**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИНФОРМАТИКА» В ВУЗЕ**	**266**

Тойшева Ольга Анатольевна Панцева Елена Юрьевна Шалугина Татьяна Викторовна	**ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЕ КОМПОНЕНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**	**269**
Толкова Наталья Михайловна Морозова Татьяна Николаевна	**ВОЗМОЖНОСТИ АРТ-ТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**	**272**
Улитин Егор Вячеславович	**АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА СО СТУДЕНТАМИ, ИМЕЮЩИМИ ХРОНИЧЕСКИЕ ЗАБОЛЕВАНИЯ**	**274**
Усков Сергей Валерьевич Бокий Александр Николаевич Нестерёнок Юрий Владимирович	**К ВОПРОСАМ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ ТАКТИКИ ПРОВЕДЕНИЯ СИЛОВОГО ЗАДЕРЖАНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ С КУРСАНТАМИ ВУЗОВ МВД РОССИИ**	**277**
Усков Сергей Валерьевич Веремьёв Алексей Сергеевич Жамборов Анзор Анатольевич	**ИДЕОМОТОРНЫЕ МЕТОДИКИ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ФОРМИРОВАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РУКОПАШНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВУЗОВ МВД РОССИИ**	**280**
Фабриков Максим Сергеевич	**К ВОПРОСУ О НРАВСТВЕННО-ПРАВОВОМ ВОСПИТАНИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ**	**283**
Филатова Ольга Николаевна Лукина Елена Вячеславовна Себина Екатерина Владимировна	**ДИСТАНЦИОННЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**	**285**
Фукс Игорь Владимирович	**АКТИВИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СЛУШАТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ НА ФАКУЛЬТЕТАХ ПЕРЕПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ВОЕННЫХ ВУЗОВ**	**288**
Фунтикова Надежда Валентиновна Дзундза Алла Ивановна	**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВОСПИТАНИЯ ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА**	**290**
Фурсенко Татьяна Фёдоровна Трачук Валерия Олеговна	**ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПОДРОСТКОВ В ОБЛАСТИ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ В ЭСТРАДНОМ ВОКАЛЬНОМ АНСАМБЛЕ**	**294**
Хажироков Валерий Ахиедович	**НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ НАВЫКАМ ПРИМЕНЕНИЯ ПРИЕМОВ РУКОПАШНОГО БОЯ В АДРЕС ПРАВОНАРУШИТЕЛЯ**	**297**
Хоу Молань	**СИСТЕМА ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЙСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКЕ**	**300**
Ческидова Ирина Борисовна	**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**	**302**
Shakhmaeva Ksenia Evgenievna sciences Gasanenko Elena Aleksandrovna Shapovalov Eduard Leonidovich	**PROFESSIONAL IMAGE FORMATION OF CONSTRUCTION SPECIALTIES STUDENTS WITHIN THE FRAMEWORK OF PROJECT ACTIVITIES**	**305**
Шейнова Татьяна Геннадьевна Тимохина Татьяна Васильевна	**ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ МНЕМИЧЕСКИХ ТАБЛИЦ**	**307**
Шкерина Татьяна Александровна Петрова Татьяна Ивановна Ходова Марина Геннадьевна	**ФОРМИРОВАНИЕ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**	**310**
Штрекер Нина Юрьевна Нигматулина Ольга Александровна	**ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЙ ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС КАК СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**313**
Якушева Галина Ивановна Коротеева Александра Сергеевна	**МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НА УРОКАХ ХИМИИ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ**	**316**

ПСИХОЛОГИЯ

Балакирева Нина Алексеевна Ахметшина Ирина Анатольевна Лосева Алла Аскольдовна	**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА ДЕСТРУКТИВНЫХ КОНФЛИКТОВ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ ПОДРОСТКОВ**	**319**
Беленкова Лариса Юрьевна Назметдинова Ирина Сайрановна Сизаева Вероника Эрнстовна	**РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИНКЛЮЗИВНЫХ ГРУПП СРЕДСТВАМИ КОММУНИКАТИВНОГО ТРЕНИНГА**	**323**
Беленкова Лариса Юрьевна Сазонова Светлана Анатольевна Барышева Татьяна Николаевна	**ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗРЕЛОСТИ СТУДЕНТОВ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА**	**327**
Бисерова Галия Камильевна	**СУВЕРЕННОСТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КАК ПРЕДИКТОР ИХ САМОРЕАЛИЗАЦИИ**	**331**
Быкова Алена Николаевна Савинова Татьяна Викторовна	**СНИЖЕНИЕ НЕГАТИВНЫХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ**	**334**
Вайтюк Екатерина Михайловна	**ИССЛЕДОВАНИЕ МЕТОДОВ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕДИЦИНСКИХ СЕСТЕР**	**337**
Корлякова Светлана Георгиевна Францева Елена Николаевна	**СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ**	**339**
Лебедева Оксана Валерьевна Мамонова Елена Борисовна Сидорина Елена Валерьевна	**ОСОЗНАННАЯ РЕГУЛЯЦИЯ ПОВЕДЕНИЯ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОСНОВА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТА – БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА**	**342**
Мамонова Елена Борисовна Подтесова Светлана Игоревна	**СПЕЦИФИКА КРИЗИСА СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ**	**345**
Рюмина Ирина Михайловна	**СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА У СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ ТИПОМ СОЦИАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**	**348**
Рябинина Галина Сергеевна Вдовина Наталья Александровна	**ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ**	**351**
Савич Игорь Иванович Ложкарев Александр Игоревич Буданов Борис Владимирович	**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СЛОВЕСНО-РЕЧЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОЖАРНОГО-СПАСАТЕЛЯ**	**354**
Самсоненко Людмила Сергеевна Дроздова Наталья Владимировна	**ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ВИРТУАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ**	**357**
Серебрякова Татьяна Александровна Анисимова Елена Александровна	**ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОГРАММА СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОГО ОТЦОВСТВА**	**362**
Сперанская Александра Владимировна Яблокова Любовь Андреевна	**ХАРАКТЕРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМАЛЬНЫХ И НЕФОРМАЛЬНЫХ ЛИДЕРОВ В УЧЕБНЫХ ГРУППАХ**	**365**
Суворова Ольга Вениаминовна Горелова Ксения Алексеевна	**ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ И ПРЕДПОЧТЕНИЯ КИНОПРОДУКЦИИ У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ**	**368**
Суворова Ольга Вениаминовна Пожарская Оксана Игоревна	**ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ В ПЕРИОД СРЕДНЕЙ ВЗРОСЛОСТИ**	**372**
Шагивалеева Гузалия Расиховна	**КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ ОПТИМИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**	**375**

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Выпуск 74. Часть 1.

ISSN 2311-1305

Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются в соответствии с авторскими вариантами.

Адрес учредителя:
295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:
Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 26.01.2022. Сдано в набор 04.02.2022. Дата выхода 18.02.2022
Формат 210х297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 44,47. Тираж 500 экз. Цена свободная.